

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

عَدَدُ خَاصٌّ
لِلتَّرْبِيَةِ الرَّيَاضِيَّةِ

العدد الأول

أكتوبر ١٩٨٤

السنة السادسة والثلاثون

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون أكتوبر ١٩٨٤ العدد الأول

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٥٩٧٨٦

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

مدير التحرير : الأستاذ محمود النبوى المشال

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

الأستاذة اجلال السباعى

الأستاذ الدكتور عادل صادق

الأستاذ عبد الرحمن محمود محمد

الأستاذ الدكتور فؤاد عبد اللطيف أبو حطب

الأستاذ محمد كمال منصور

الأستاذ الدكتور محمد يحيى طلعت

الأستاذ الدكتور محمود عبد القادر محمد

● الاشتراك السنوى محليا :

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للمعدد الواحد .

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث

التي تعالج شئون التربية والتعليم

● جميع حقوق النشر محفوظة

للمرابطة .

● تنشر الآراء العلمية والتربوية

على مسئولية أصحابها .

● ترسل المكاتبات والمقالات فيما

لا يزيد عن ثمان صفحات باسم

السيد مدير التحرير بمقر

الرابطة اما باليد أو البريد .

تصدر أربعة اعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر - يناير - مارس - مايو

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون أكتوبر ١٩٨٤ العدد الأول

فى هذا العدد

كلمة المحرر :

صفحة

- ٣ تقديم العدد الخاص عن التربية الرياضية
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
- ٦ التربية الرياضية : من أجل مجتمع أفضل
للأستاذ محمود النبوى الشال
- ١١ تحديد مستويات معيارية لبعض عناصر اللياقة البدنية
للدكتورة نبيلة محمد أبو زيد
- ٢٨ دراسة مقارنة للقدرة العضلية
للدكتورة نبيلة محمد خليفة
- ٤٢ درجة الإيقاع الحركى كمعيار للتنبؤ بمستوى الأداء
للدكتورة عايدة محمد رضا والدكتورة قناهد عبدالمعطي اسماعيل
- ٥٥ دراسة مقارنة للأعراض النفس جسمية
للدكتورة ثناء عبد الحميد عمارة
- ٧٥ تأثير استخدام الإيقاع فى تعليم الوثب العالى
للدكتورة اخلاص نور الدين والدكتورة سميرة أحمد الدرديرى
- ٩٠ دور كليات التربية الرياضية فى تنمية البطولة
للدكتورة فريال ابراهيم عبد الجواد زهران والدكتورة
عطيات عطا بشير والدكتورة سلوى موسى عسل
- ١٠٣ مكاتبة الألعاب الجماعية بين النشاطات الرياضية
للدكتورة حنان أحمد رشدى عبد الله
- ١٣٠ تحديد مستويات معيارية للسرعة
للدكتورة عطيات عطا بشير والدكتورة سلوى موسى عسل
- ١٣٩ مقياس الاتجاهات لطلاب الجامعة
للدكتورة فريال ابراهيم عبد الجواد زهران
- ١٥١ قياس مستوى القلق لدى لاعبي ولاعبات السلة
للدكتورة حنان أحمد رشدى عبد الله والدكتورة فاطمة
محمد عبد المقصود والدكتورة وفاء صلاح الدين
- ١٦٩ ممارسة العروض الرياضية وأثرها
للدكتور صلاح الدين سليمان والدكتور حسنى عز الدين

كلمة المحرر

التقييم العدد الخاص عن التربية الرياضية

للاستاذ الدكتور

يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحرير

يسعد هيئة تحرير صحيفة التربية أن تقدم لك أيها القارئ العزيز هذا العدد الخاص من الصحيفة الذي تدور بحوثه ومقالاته حول موضوع التربية الرياضية . إن فكرة اصدار الأعداد الخاصة من آن الى آخر التي يتناول كل منها موضوعا من الموضوعات التي لها أهمية أو ارتباط بظروف معينة يمر بها المجتمع والتعليم بخاصة ليست بالفكرة الجديدة في تحرير هذه الصحيفة . فقد سبق أن أصدرت صحيفة التربية الكثير من الأعداد الخاصة التي يركز الضوء فيها على موضوع تربوي يهتم به رجال التعليم والمربون أو يثير اهتمام الرأي العام في الفترة التي يصدر العدد فيها ، من باب اسهام الصحيفة في إتاحة الفرصة لكل ذي رأى متخصص أو خبرة علمية أن يبدي رأيه في موضوع قد يرقى الى أن يكون موضوع الساعة . ومع أن الصحيفة لم تصدر أى عدد خاص في السنوات القليلة الأخيرة ، إلا أن هيئة التحرير قد رأت أخيرا العودة الى سياسة اصدار عدد خاص في كل سنة أى أن يكون من بين الأعداد الأربعة التي تصدرها الصحيفة سنويا عدد خاص يتناول موضوعا عاما يهتم به الرأي العام التربوي وتسلط فيه الأضواء على الجوانب المختلفة لهذا الموضوع .

ولقد كان عقد الدورة الثالثة والعشرين للألعاب الأولمبية في مدينة لوس انجلوس بالولايات المتحدة الأمريكية خلال شهرى يولية / أغسطس ١٩٨٤ حدثا مثيرا على المستوى العالمى فقد شددت هذه الدورة الأولمبية

وبرامج الاعلام التى اذيعت حولها انتباه الجماهير فى مصر واهتمام الرياضيين والمربين بعامة واساتذة التربية الرياضية فى الجامعات وخبرائها بخاصة . ولذلك رأت هيئة التحرير أن تتخذ من هذه المناسبة محورا لاصدار هذا العدد الخاص الذى يتناول موضوع التربية الرياضية .

ولعله من نافلة القول أن نتحدث هنا عن أهمية التربية الرياضية فى بناء الأجيال وتربيتهم ، فبحوث هذا العدد ومقالاته كلها تفيض بهذا المعنى ، الا أننا ننتهز هذه الفرصة لكى نبدى أشد الأسى والأسف لعدم اعطاء التربية الرياضية فى مدارسنا على مختلف مستوياتها ومراحلها التعليمية ما تستحقه من اهتمام ووزن فى برامج الدراسة كوسيلة لتربية الأطفال والشباب ، فالتربية الرياضية هى من أهم الوسائل التى نحقق بها أهدافنا التربوية الحقيقية ، فعن طريقها يمكن أن يبنى الانسان المصرى الذى نسعى الى تكوينه ، الانسان ذو الجسم السليم والصحة السليمة والذهن المفتوح القادر على التفكير السليم ، الانسان ذو الشخصية السوية الذى يتمسك بالقيم الاجتماعية والأخلاق الرياضية فى سلوكه الفردى وعلاقاته الجماعية ، الانسان الذى يعرف حقوقه ويؤدى ما عليه من واجبات والتزامات ، وأخيراً وليس آخراً الانسان والمواطن الذى يشعر بالانتماء الى جماعته وإلى وطنه وإلى الانسانية بعامة بكل مايفرضه هذا الانتماء من قيم وجدانية وتفان فى خدمة الغير والتعاون على تحقيق الخير والسعادة والنجاح والتقدم .

نقول أننا نشعر بالأسى والأسف لأن الظروف التى تمر بها مدارسنا فى الوقت الحاضر قد أدت الى تعطيل الكثير من برامج التربية الرياضية هازدحام المدارس بالتلاميذ مع عدم القدرة على التوسع فى الأبنية المدرسية بالنسبة التى تتزايد بها أعداد التلاميذ قد أدى الى الغاء الكثير من الملاعب والمساحات المدرسية التى كانت تمارس فيها الألعاب الرياضية الجماعية ، كما أن زيادة كثافة الفصول وازدحامها بالطلاب مع العجز الشديد فى عدد معلمى التربية الرياضية قد جعل الممارسة الفعلية والتطبيق العملى للتربية الرياضية عملاً شاقاً وتحول فى كثير من الحالات الى نشاط صورى ، بل أن الكثيرين من مديري ونظار المدارس الكبيرة العدد يلجأون فى الشهور الأخيرة من العام الدراسى الى الغاء حصص تربية رياضية وتحويلها الى دروس للمواد النظرية كما لو كانت المواد النظرية والحقائق التى يحفظها

التلاميذ في دراستهم لهذه المواد بقصد النجاح في الامتحانات هي الهدف
الأساسي من التعليم متناسين أن حفظ هذه الحقائق في حد ذاته لا قيمة له
في تربية الإنسان ما لم ترتبط بعقل مفكر وجسم سليم ووجدان حي وقيم
روحية وسنوك سوى وهو ما يمكن اكتسابه في دروس التربية الرياضية .

كانت مدارسنا في الماضي لاتخلو من الملاعب الرياضية والأندية
والساحات التي يمارس فيها التلاميذ ببرامج التربية الرياضية من ألعاب
الجمباز والألعاب السويدية والمباريات الجماعية الخ . . وكانت الفرق المدرسية
والبرامج الرياضية في المدارس تخرج لنا الأبطال على المستوى القومي بل
كانت هي التي تشع الروح الرياضية الجماهيرية في كل مكان ثم انحدر هذا
الاهتمام تدريجيا الى أن وصل الى ما نحن عليه من إهمال التربية الرياضية
في المدارس . ولعل الدورة الأولمبية الأخيرة التي شارك فيها ما لا يقل عن
١٥٠٠ من المصريين الرياضيين والمساعدين ، تنبه الأذهان الى ضرورة إحياء
هذا الجانب من النشاط التربوي في المدارس وزيادة الاهتمام ببرامج التربية
الرياضية ونوجيها لتحقيق أهدافنا التربوية الحقيقية التي يقوم عليها
دعم بناء الإنسان المصري .

هذه أيها القارئ العزيز بعض الأفكار التي عنت لها عند تقديم هذا
العدد الخاص بالتربية الرياضية ، نرجو أن يكون لها أثرها في التوعية وزيادة
الاهتمام بهذا الجانب الحيوي في مجالات الحياة بعمامة وفي مجال التربية
والتعليم بخاصة .

والله ولي التوفيق

التربية الرياضية : من أجل مجتمِع أفضل

للاستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

لم تحظ التربية الرياضية ونشاطاتها باهتمام الدول قاطبة ، قدر ما حظيت به الآن ، باعتبارها الأساس الأول الذى يقوم عليه بناء الأمم وتكوين الشباب ، للوصول الى أعلى مستويات الصحة وقوة البنية ، وأرقى المهارات الفردية والجماعية من الوجهة الأدائية والفنية ، ولا يقتصر هذا الاهتمام البالغ على رياضة أو لعبة بعينها ، وإنما تعدى ذلك الى باقى ألوان النشاطات والفروع الرياضية وميادينها المختلفة دون استثناء ، بهدف تربية الإنسان العصرى جسما وروحا وخلقا وعقلا وذوقا ، وتأهيله تأهيلا متكاملا بفضل القيادات المتمكنة الراعية المؤمنة بجذوى التربية الرياضية ونبلها والمؤسسات الساهرة على ازدهارها والقادرة على السير بها قدما فى ضوء المناهج العلمية والقوانين المنظمة لها ، وأخذها على مأخذ الجد ، وعلى أنها رسالة الحياة الحضارية فى المقام الأول .

وكما زادت هذه العناية ، ساعد ذلك فى رفع كفاءة الأجهزة الوظيفية للإنسان ، كما أتاح لها فرص النمو والتطور والارتقاء ، وانبات البطولات والمواهب ، كما هو ملحوظ وملحوس فى الدول المتقدمة التى أثبتت وجودها وجدارتها ، ببذل أقصى الجهد والتعرق ومواصلة الكفاح ، وخوض غمار المنافسة لتحقيق الأرقام القياسية المتوالية ، ورفع أعلام بلادها فى مختلف المهرجانات والدورات الرياضية العالمية الكبرى ، فى ضوء التقدم العلمى والتكنولوجى السائر فى المعمر الإنسانى ، والعمل على إزالة وصمة التأخر والجمود والتخلف ، وحتى تسعى كل دولة لتحقيق أروع المكاسب ، واحتلال أعلى المستويات بين دول العالم أجمع .

ولا سبيل الى انكار هذه الحقائق أو اسقاط هذه القيم التربوية الاصلية والمبادئ السامية التى يمكن اكتسابها وتنميتها من خلال الممارسات الرياضية المنظمة والتدريبات الجادة التى تبعد عن الغرور والاستهتار والشكليات والتهاون وعبادة الأشخاص ، حتى يكون أثرها عميقا وقويا فى تربية الناشئة منذ البداية ، وتجهيزهم فى مستقبل حياتهم لمستقبل باسم رغيد ، متألق بالأمجاد والانتصارات ، واستشعارهم بجلال وجمال الفنون الرياضية ، وخلق روح الانتماء الشريف المضيء للفريق والنادى الذى ينتسبون اليه ، وينخرطون فيه ويلعبون له ، وكذلك سعيهم الحثيث — عند احتكاكهم دوليا — الى الشعور بما يفرضه عليهم وطنهم الأم ، وقوميتهم المقدسة من واجبات ومسئوليات جسام ، وبخاصة عند الاحتكاك الدولى من وقت لآخر ، ايمانا بأهمية هذه النشاطات الرياضية المطردة للنماء ، على مختلف المستويات ، التى من ثمرتها تحقيق التكيف الاجتماعى فى ضوء المبادئ التربوية والنفسولوجية والحركية والجمالية والوظيفية .

وليست دورة لوس انجلوس الأولمبية التى اقيمت فى شهر أغسطس ١٩٨٤ عنا ببعيدة ، فقد طالعنا انبأؤها وشاهدنا عروضها ، كما لمسنا عن كثب الأداء المهارى الممتاز الذى تجلى واضحا ومحكما فى مختلف الألعاب الرياضية التى اشتركت فيها بعض الدول ، فى صور من البسالة والاقدام والكفاح المستميت الذى يتناسب وما قطعتة من أشواط طويلة فى عالم الميدان الرياضى ، مع الحرص الملحوظ على تحقيق أكبر قدر من المكاسب الرفيعة لبلادهم ورفع أعلامها خفاقة أمام الأنظار التى اقبل أصحابها بدافع العشق الرياضى ، وللعمل على مؤازرة فرقها بشتى الوسائل المشجعة على مواصلة الكفاح والنضال .

ولعلنا قد واجهنا هذه التجربة وراقبناها عن كثب من البداية الى النهاية أن نأخذ منها الدرس والعبرة والعظة ، وأن نعيد معا حساباتنا من جديد ، وأن نصحح مفاهيمنا وتخطيطاتنا على أسس وطيدة وراسخة ، وأن تكون رؤيتنا رؤية ثابتة فاحصة ، وبكل الصدق والايمان والتجرد والتحرر من الهوى ومن العوامل الشخصية ، وليس امامنا الا مصر وسمة مصر ومكانة مصر .

وهذا العدد الخاص الذى تقدمه رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

متضمنة مجموعة مختارة من البحوث الميدانية فى التربية الرياضية من اعداد ثلة من الأساتذة الذين يقومون على تدريس مجالات متعددة من التربية الرياضية ، وتوجيه دفتها بكليات التربية الرياضية فى مصر ، من أجل تعميق المفاهيم وتقديم الزاد الدراسى والتجارب الذاتية نظرا وتطبيقا ، لتكون وسيلة حية للترشيد والبناء والتوجيه المثر فى ميدان من أقدس الميادين الجديرة بالاهتمام البالغ من شتى القيادات المسئولة ، والأجهزة المشاركة فى دعم هذه الرسالة وترسيخ جذورها وابرار جواهرها .

هذا ويسعدنى أن أقدم بعض الملاحظات والانطباعات من خلال هذه الكلمة التى أرجو أن توضع موضع التنفيذ ، حتى يكون لها أثرها العميق فى دفع السياسة التربوية الرياضية فى مصر الى حيث تجد مكانها موطن الأساس على الشأن وضاح الجبين ، وذلك فى ضوء التوصيات التالية :

● ضرورة الاهتمام بمختلف الألعاب الرياضية دون استثناء مع تهيئة الإمكانيات المناسبة والاحتياجات اللازمة التى تساعد فى تحقيق الأهداف المرجوة والمفاهيم الصحيحة والمستويات المنشودة لرفع الأداء المهارى لدى الشباب .

● عقد دورات تدريبية نظرية وعملية بشكل متتابع وبدون انقطاع ، مع ملاحظة الكيفية السليمة ، والتدرج الطبيعى فى تعليم المهارات .

● التعرف على المفهوم الصحيح للتربية الرياضية ، وهضم الغاية المقصودة من المنافسة المشروعة ، والإيمان بالحرية المنتظمة ، لتحقيق عناصر القوة ، والفهم — وجمال الأداء — وسلامة التطبيق — واستغلال القدرات الحركية والأدوات المستخدمة استغلالا علميا وفنيا — وبروح التكامل والتنسيق البعيد عن الارتجال والعشوائية .

● التعود على المشاركات الرياضية منذ الباكورة ، بروح الكفاح الذاتى والعمل المستمر والاحساس المرهف ، للتوصل الى مهارات جديدة ومستويات فريدة فى مختلف البطولات الفردية والجماعية ، حتى يشب الناشئ عن الطوق مزودا بحصيلة مناسبة تساعد فى النمو وتكامل الشخصية ووضوح الطابع المستقل الذى يدل عليه .

● الحد من الانفعالات الضارة الصارخة اثناء المباريات المحلية والدولية التى ترسب فى النفس مظاهر الضيق والقلق واضعاف روح المعنوى ، والتى يترتب عليها فى أغلب الأحيان الوقوع فى المحذور ، والبعد عن مألوف العادة ، فيكون تأثيرها سيئاً ومغبتها وخيمة على شخصية الفرد ونفسيته ، وربما يخرجها ذلك عن جادة الصواب واطار التعقل ، فيرتكب اللاعب عن قصد أو من غير قصد ما لا يحمد عقباه ، وقد يفتقد الفريق عضواً موهوباً فذا بتوقع جزاء شديد عليه ، على حين يكون فريقه فى مسيس الحاجة اليه وبخاصة فى احلك الظروف والمواقف الحرجة .

● التركيز على وسائل الاعلام الرياضى بنزاهة وامانة ، والقيام بثتى الوسائل العملية ، وباستخدام الطرق المفيدة الرامية الى مضاعفة الوعى فى ظل المنهج العلمى التجريبي ، الذى يعتمد على المزيد من وسائل القياس ، التى تعاون على تأصيل القيم الرياضية والانسس التربوية ، والتى يتوقف عليها رفع مستويات الاداء الحركى ، وصقل المهارات الفردية والجماعية .

● الاحتفال بفكرة العروض الرياضية الجماعية ، عن طريق ابتكار مجموعة من التمرينات ذات التكوينات الفنية ، ولتحقيق الايقاع الصحيح ، والوحدة الضامة الشاملة ، وايضاح الرموز التشكيلية التى تعبر عنها أعداد وفيرة من الأفراد بمصاحبة الأدوات والمقطوعات الموسيقية والغنائية المميزة ، والازياء الجذابة الشائقة فى تصميماتها والوانها ، وحبذا مايرتبط منها بتراثنا وجذورنا ، واستيحاء معالمنا القديمة الزاخرة بكتوزها فى قوالب جديدة مبتكرة ، تؤكد روح التراث وتطوره تطويراً عصرياً لا يفقده جوهره .

● اعداد الطلاب والطالبات منذ بداية الدراسة النظامية فى معاهد التعليم اعداداً شاملاً ، بحيث يتناول عدداً من النوعيات الرياضية المختلفة ، على أن تحدد بعد ذلك الميول والقدرات الخاصة والاتجاهات الملبيه التى يؤثرها المتعلم ويجيدها تبعاً لاستعداداته الذاتية وتفوقه وامكاناته الخاصة ، وهنا يكون الاهتمام بالتركيز على تلك الجوانب البارزة من علامات الصحة وامارات النباهة .

● تشجيع نشر البحوث المتطورة فى مجال التربية الرياضية ، ومايتصل بها من قريب ، للارتقاء بالفكر الرياضى على اسس علمية ومنهجية سليمة ،

والسعى بكل الهمة والاجتهاد الى ملاحقة الدول المتقدمة فى هذا المضمار الحضارى ، اذ ان الثقافة الفنية الرياضية من اقوى الاسلحة التى تربي النفس تربية قوية متكاملة .

● ضرورة ايجاد مجالات رياضية تتسع امامها النشاطات الخارجية التى كانت متبعة منذ سنوات مضت ، واصبحت لا وجود لها البتة فى الوقت الحاضر بسبب ازدحام المدارس ، وتعدد الفترات الدراسية وفصول الخدمات ، وشغل الألفية والملاعب الرياضية ، التى كانت قائمة ، بالمبانى التى تقام تباعا كفصول دراسية حتى فقدت المدارس عنصرا أساسيا من أهم العناصر الحيوية والقضاء على مقوماتها ووظائفها كبيئة تربوية لها رسالتها ولها مواصفاتها وصلاحيتها ، ولها انعكاساتها على نفسية المتعلم وذوقه ، وانعدم بذلك المناخ المهيأ والجو الشائق الذى يساعد المتعلم فى النمو الصاعد والحركة ومزاولة ما يؤثره وما يناسبه من نشاطات مشروعة ومحبة الى قلبه ، فضلا عن ايجاد حب الانتماء وتأكيد علاقة القرب للمؤسسة التعليمية التى هو احد افرادها وجزء من أسرتها .

بحسبى هذا القدر الذى هو قل من كثر مما ينبغى ان يقال فى هذا المجال الذى يتسع امامه القول وينفسخ الحديث ، فالوصايا متعددة ولا تنتهى عند هذا الحد ، ولكنى مع ذلك اود ان اناشد كل مسئول وكل مسئولة فى حقل التربية الرياضية ان يعمل ما وسعه العمل على ارساء قواعد التربية الرياضية ، والعمل على خدمتها والذود عن حقوقها والدفاع عن مكاسبها . ان الأيدى لا تصفق بمفردها ولكنها تصفق اذا اجتمعت ، والا اذا تضامنت على تحدى القصور والسلبات ونبذها والأخذ بأسباب الإصلاح كلما سنحت الفرص وتهايات الأسباب . بهذا نبليغ مرادنا ونصل الى المستقبل المرموق الذى يتسع لطموحاتنا البعيدة وآمالنا الحسان ، من أجل مصر ، أمنا الخالدة ، رمز مجدنا وعنوان فخرنا وملاذ أمننا فى ماضينا وحاضرنا وغدنا .

« ان الله لا يضيع أجر من أحسن عملا »

تحديد مستويات معيارية لبعض عناصر اللياقة البدنية

الخاصة بالجمباز لطالبات الفرقة الأولى

بكلية التربية الرياضية بالقاهرة

د. نبيلة محمد أبو زيد

أ. م. م. بكلية التربية الرياضية بنات

بالقاهرة — جامعة حلوان

مشكلة البحث وأهميته :

مادة الجمباز من المواد الأساسية بالكلية وتتضمن أربعة أجهزة تؤدي عليها مهارات حركية ذات صعوبات عالية ، وهذا يتطلب أن تتسم كل طالبة بقدر كاف من الصفات البدنية الخاصة حتى تتمكن من أداء هذه المهارات بأعلى مستوى تسمح به قدراتها ، ومن خلال عمل الباحثة لمدة طويلة في تدريس هذه المادة بالكلية استرعى انتباهها خوف الطالبات بالإضافة الى التقلصات العضلية التي قد تنتاب بعضهن عند بدء تعلم المهارات الجديدة ، وبخاصة في الفرقة الأولى ، فالمادة في نظرهن تعتبر أصعب المواد التطبيقية التي تتعرض الطالبات فيها الى كثير من الإصابات وبخاصة في فترة الامتحانات ، ويعنى ذلك أن الأعداد البدنية الخاص بريضة الجمباز لا يكفي لمواجهة متطلبات الأداء في هذه المادة . اذ ترتبط عملية تنمية الصفات الحركية الضرورية ارتباطا وثيقا بعملية تنمية المهارات الحركية فلن نستطيع الطالبة أداء الوقوف على اليدين مثلا في حالة افتقارها الى القوة العضلية للذراعين والكتفين ، ويذكر جنسن وشولتز Jensen and Schaltz (١٨ : ٢١ — ٢٢) وجنسن وفشر Jensen and Fisher ضرورة أن يكون تدريس عناصر اللياقة البدنية مناسبة لنوع العمل العضلي السائد في الحركات المؤداة على الأجهزة (١٧ : ٦٥ — ٨٠) كما يذكر هاينز رايش Heins Reich أن الوصول الى المستويات

يكون عن طريق اتفاق المتطلبات الضرورية من العناصر البدنية مع متطلبات الأداء الفني على الأجهزة (١٦ : ٤) .

وهكذا نرى أن تنمية الصفات البدنية الضرورية لا تتم بصورة مجردة بل بارتباطها بالخصائص المميزة لنوع النشاط الرياضي الممارس ويؤكد ذلك ماثيوس Mathews فيقول أن : من العوامل التي تشارك في الأداء الناجح للمهارات الرياضية تنمية الصفات البدنية الخاصة لذلك أجريت الدراسات لمعرفة أهم عناصر اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز وقد وضع باول هانسكر Paul Hunsicker (عن لارسون) درجات لأهم هذه العناصر فجاءت القوة ، المرونة ، التوازن ، نمط الجسم في المرتبة الأولى (١٩ : ٣٥٨) كذلك توصلت قوت عبد التواب الى أن أهم العناصر هي القوة ، القدرة ، المرونة ، الرشاقة ، السرعة الحركية ، والتوازن ، وقد ذكرت بولين Pauline أن لاعب الجمباز يحتاج الى القدرة لكل أجزاء الجسم وبخاصة الرجلين والظهر والبطن والكتفين (٢١ : ١٧) ، كما أشارت أميرة مطر الى أن تنمية الصفات البدنية الخاصة لها اثر ايجابي في رفع مستوى الأداء في الجمباز ، (٣ : ١٤٧) ، وكذا وجد محي الدين محمود علاقة ايجابية بين اختبارات اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز ومستوى الأداء في حصان القفز (١٤ - ١٧٩ - ١٨٤) ، كذلك اثبت عدلى بيومي أن هناك علاقة ايجابية بين مرونة مفاصل الفخذين ومستوى الأداء في حصان القفز (٦ : ١٧١) كما يذكر فوزى يعقوب وعادل عبد البصير أن الاعداد البدنية للاعبى الجمباز هو الدعامة الاولى التي يركز عليها المدرب للوصول للاعب الى اعلى المستويات (١١ : ٣٦) كذلك اشارت صفية محي الدين الى وجود علاقة ايجابية بين التوازن الحركي ومستوى الأداء في الجمباز (٤ : ٨٩) ، كما توصلت عطيات عطا الى وجود ارتباط ايجابي بين المرونة ومستوى الأداء في الجمباز (٨ : ١٨) كما توصل عادل عبد البصير الى أن زيادة القوة تؤدي الى تقدم مستوى الأداء على أجهزة الجمباز (٥ : ٣٠٩) .

كما افاد احمد الهادى يوسف أنه يوجد اثر ايجابي لتدريبات المرونة على رفع مستوى الأداء (١ : ١٤٣) .

مما سبق تتضح العلاقة الوثيقة بين اللياقة البدنية الخاصة ومستوى الأداء على أجهزة الجيمناز وهذا مادعا الباحثة لاختيار هذا الموضوع للدراسة ، وتتعلق مشكلة البحث بالاعداد البدني الخاص بالجهاز في محاولة لتحديد الأبعاد الأساسية لموضوع حيوى يتمثل في التعرف على مستوى الطالبات في اللياقة البدنية الخاصة بعد انتظامهن في الكلية في الفرقة الأولى وبناء مجموعة اختبارات لقياس تلك العناصر ، كذلك وضع مستويات معيارية لها ، لأن الفرقة الأولى تعتبر حجر الأساس والقاعدة الصلدة التي يرتكز عليها هذا النشاط وهي التي تضمن وصول الطالبات الى المستوى اللائق في السنوات التالية اذا ما احسن اعدادهن .

وترى الباحثة أن أهمية هذه الدراسة في انها تسهم في رفع مستوى الاعداد البدني للفرقة الأولى وذلك من خلال تقديم حافز لهن للوصول الى مستويات أعلى في اللياقة البدنية الخاصة بالجهاز عن طريق استخدام الجداول المعيارية الموضوعية بحيث تستطيع الطالبة تقويم مستواها ، ولأشك أن التقويم هو الوسيلة الفعالة للتخلص من الأحكام الارتجالية ومعرفة نواحي القوة والضعف ومراجعة الأهداف وتذليل الصعوبات لتجنب الأخطاء في المستقبل ، وترى الباحثة أن هذه الدراسة يمكن أن تساعد العاملين في حقل الجيمناز في تقويم الطالبات على أساس علمي سليم للكشف عن نقاط القوة والضعف لفصولهم ولتحديد مقدار التقدم المتوقع لهن مما يساعد في وضع تخطيط برامج التدريب المناسبة للطالبات كما تساعد في اعداد البرامج الواقعية المناسبة للمستويات الحالية ، كما تساعد في أيضا على الكشف المبكر للعناصر الموهوبة وتوجيهها التوجيه السليم ، كما يمكن عن طريقها تقدير كفاءة القائمين على العمل ومدى ما حققوه من تنفيذ البرامج المختلفة ، وبذلك فان المعايير المستخلصة قد تصلح لأغراض الاختبار والتصنيف والتوجيه والتنبؤ .

أهداف البحث :

- ١ - التعرف على مستوى طالبات الفرقة الأولى في بعض عناصر اللياقة البدنية الخاصة بالجهاز .
- ٢ - وضع مجموعة من الاختبارات لقياس العناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجهاز .

٣ — وضع مستويات معيارية لعناصر اللياقة البدنية المختارة للفرقة الأولى .

تساؤلات البحث :

١ — ماهية مستوى الطالبات فى العناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجمباز فى الفرقة الأولى ؟ .

٢ — ماهى الاختبارات التى يمكن أن تقيس العناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجمباز ؟ .

٣ — ماهية المستوى المعيارى التى ستكون عليها طالبات الفرقة الأولى فى العناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجمباز ؟

الدراسات السابقة :

أجرت قوت عبد التواب (١٩٧٢) دراسة عن تحديد السمات وعناصر اللياقة البدنية اللازمة لبلوغ مراتب البطولة للناشئين والناشئات من ٨ : ١٢ سنة وقد قامت الباحثة بوضع جداول للمستويات المعيارية لتقويم هذه السمات وأظهرت نتائج البحث أن رياضة الجمباز تحتاج الى مستوى عال من بعض الصفات البدنية أكثر من غيرها مثل :

(القوة ، المرونة ، الرشاقة ، القدرة ، السرعة الحركية ، التوازن)
(١٢ : ٥٤) .

كما قام على محمد جلال الدين (١٩٧٥) بدراسة لوضع مقاييس معيارية للياقة البدنية الخاصة للناشئين فى رياضة الجمباز فى جمهورية مصر العربية وقد ضمت عينة البحث ١٠٩ لاعبا من محافظات القاهرة والجيزة والغربية والشرقية والاسكندرية ، وقد أسفرت النتائج عن وضع مستويات معيارية للناشئين من ١٢ : ١٤ سنة واختلفت المستويات بين المحافظات عينة البحث (٩ : ١٥١ — ١٥٢) وقد أجرى أحمد الهادى يوسف دراسة (١٩٨٠) بهدف وضع معايير قياسية واختبارات مقننة لعناصر اللياقة البدنية الخاصة للاعبى الجمباز من ٩ : ١٠ سنوات بمحافظة الاسكندرية بلغ عددهم ٣٠ لاعبا و ٢٠ لاعبة بشرط ممارستهم للجمباز لمدة عام ، وقد أسفرت النتائج عن وضع مستويات معيارية لهم فى العناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجمباز (٢ : ٤٧) ويتضح من الدراسات السابقة عدم وجود

أى من الأبحاث يتناول المستويات المعيارية لطالبات الكلية وهذا مايعنى به
هذا البحث :

اجراءات البحث :

منهج البحث : استخدمت الباحثة المنهج الوصفى عن طريق المسح

عينة البحث :

تم اختيار ١٠٠ طالبة عشوائيا من الفرقة الأولى فى الفترة من ١ الى ١٥ يناير لسنة ١٩٨٣ ، ١٠٠ طالبة من الفرقة الأولى فى العام التالى فى الفترة نفسها من عام ١٩٨٤ ، وبذلك تكون العينة ٢٠٠ طالبة من الفرقة الأولى بنسبة ٥٠٪ من مجتمع الأصل لعامين متتالين . وقد تم القياس لهن فى التواريخ المذكورة بعد استبعاد الباقيات للاعادة والجنسيات الأخرى غير المصريات والطالبات اللاتى مارسن لعبة الجيمبار قبل الالتحاق بالكلية على مستوى البطولة .

وسائل جمع البيانات :

(أ) المسح العلمى للمراجع المتخصصة والأبحاث السابقة لتحديد افضل وانسب الاختبارات للعناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجيمبار .

(ب) الاستفتاء لاستطلاع رأى الخبراء حول صدق الاختبارات وقد تم اختيار عدد ٦ خبراء من الحاصلين على الدكتوراه فى التربية الرياضية ولهم خبرة فى مجال الاختبارات والمقاييس والجيمبار .

(ج) الاختبارات المختارة كأدوات أساسية لقياس العناصر المختارة فى اللياقة البدنية الخاصة بالجيمبار .

ادوات البحث :

بناء على استطلاع رأى الخبراء من حيث تحديد الصفات البدنية المرتبطة بالجيمبار وعلى الأبحاث السابقة التى أظهرت خمسة منها علاقة ايجابية بين المرونة ومستوى الأداء ، وأربعة بالقدرة ، وثلاثة بالقوة ، ٢ لكل من السرعة والرشاقة والتوازن الحركى ، كذا اختبارات أوكران التى ضمت كلا من عناصر المرونة ، القوة العضلية ، الرشاقة ، القدرة ، السرعة الحركية .

قامت الباحثة باختيار مجموعة من الاختبارات التالية لقياس بعض تلك الصفات الأكثر أهمية : —

١ — العدو ٣٠ مترا من البدء الطائر : وقد اختارت الباحثة هذا الاختيار لأنه يقيس السرعة الانتقالية الخالصة حيث يتم قياس الزمن من بعد جرى اللاعب مسافة ٢٠ مترا وذلك لاستبعاد سرعة الاستجابة أو رد الفعل الحركى .

٢ — الحجل ٢٥ مترا لقياس قدرة عضلات الرجلين (يمين وشمال)
٣ — الشد لأعلى المعدل للبنيات : لقياس قدرة عضلات الذراعين والمنكبين
٤ — ثنى الركبة كاملا فى ١٥ « ث » : لقياس قدرة عضلات الرجلين (يمين وشمال) .

٥ — رفع الجذع عاليا من وضع الانبطاح على الصدر فى ١٥ ث : لقياس قدرة عضلات الظهر .

٧ — رفع الكتفين : لقياس مرونة الكتفين .

٦ — رفع الرجلين من وضع الرقود المائل على الظهر للمس العارضة ١٥ ث : لقياس قدرة عضلات البطن .

٨ — الكوبرى (القبة) : لقياس مرونة العمود الفقرى ومد وإطالة عضلات الصدر .

٩ — فتحة الرجل (يمين وشمال) : لقياس مرونة مفصلى الفخذين .

١٠ — الوثب والتوازن فوق العلامات : و يقيس القدرة على التوازن أثناء الحركة وبعدها .

(وصف الاختبارات فى الملحق رقم ١) .

وقد قامت الباحثة بإيجاد المعاملات العلمية للاختبارات كما فى جدول (١)

— الصدق عن طريق سؤال ستة خبراء (صدق المحكمين) وصدق التمايزيين المتفوقين وغير المتفوقين للتحقق من أن الاختبارات تميز بينهما ، أما الثبات فقد تم إيجاده عن طريق إعادة الاختبار على ٢٥ من عينة البحث تم اختيارهن عشوائيا ، وتمتاز الاختبارات المختارة بالموضوعية حيث أن القياسات بالثانية والسنتيمتر وعدد المرات .

جدول (١)

المعاملات العلمية للاختبارات المختارة

الاختبارات	نسبة قيمة(ت) مستوى الثبات اتفاق بين الدلالة		الخبراء المتفوقين % وغير المتفوقين
١ - العدو ٣٠ متر من البدء الطائر .	١٠٠	١٦ر١٢	دال ٩٨٨ر
٢ - الحجل ٢٥ متر (يمين . شمال) .	٨٣	١٦ر٨٧٢	دال ٩٩٢ر
٣ - الشد لأعلى المعدل للبنات في ١٥ « ث »	٨٣	١٤ر٩٦٩	دال ٩٢٤ر
٤ - ثني الركبة كاملاً في ١٥ « ث » . (يمين وشمال)	٦٦	٣٧ر٧١	دال ٩٣١ر
٥ - رفع الجذع من وضع الانبطاح في ١٥ (ث)	٨٣	٢٥ر٩٠	دال ٩٥ر
٦ - من الأرقود على المقعد المائل رفع الرجلين للمس عقل الحائط .	٦٦	٢٠ر٧٤٧	دال ٨٦٨ر
٧ - رفع الكتفين .	٦٦	٢١ر٥٧٦	دال ٩٨٨ر
٨ - الكوبري (القبة) .	١٠٠	٢٣ر٤٣	دال ٨٩٣ر
٩ - فتحة الرجل .	١٠٠	١٦ر٩٩٨	دال ٩٩١ر
١٠ - الوثب والتوازن فوق العلامات .	١٠٠	٢١ر٨٨	دال ٩٨٦ر

خطوات اجراء البحث :

- ترشيح الاختبارات المناسبة لقياس عناصر اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز وطرحها على الخبراء واجراء تجربة استطلاعية لاختبار صلاحيتها لعينة البحث .
- اعداد الأدوات اللازمة والتأكد من سلامتها كذلك اعداد كشوف التسجيل
- اعداد المساعدات وتعريفهم بالطريقة الصحيحة لأداء الاختبارات .
- عرض نموذج أمام الطالبات لشرح النقاط الهامة لكل اختبار والتعريف على الأخطاء التي قد تحدث حتى يتم المل على تلافيها .

— تطبيق الاختبارات على عينة البحث بعد عمل أحماء لهن ولضمان الحيدة والموضوعية قام بتقويم أداء الطالبات عشرة من أعضاء هيئة التدريس ، كل عضو قام بقياس اختبار لكل العينة .

— تنريغ البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام النسبة المئوية واختبار « ت » بين عينتين غير مرتبطتين معامل الارتباط بطريقة بيرسون ، واختبار « ت » المعيارية T. score

نتائج البحث وتفسيرها :

جدول (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لطالبات الفرقة الأولى فى مجموعة الاختبارات

م	ع	الاختبارات	مسلسل
٥٩٨٦	٤٢٧١	١. — العدو ٣٠ متر من البدء الطائر .	
٩٧١٣	١٧٩٦	٢ — الحجل ٢٥ متر .	
١٢٣١	٢١٢٠	٣ — الشد لأعلى المعدل للبنات فى ١٥ « ث »	
٣٨٠٥	٢٧٧٣	٤ — ثنى الركبة كاملاً فى ١٥ « ث »	
١٢٧١٥	٢٢٦٠	٥ — رفع الجذع من وضع الاتبطاح فى ١٥ « ث »	
		٦ — من الرقود على المقعد المائل رفع الرجلين للمس عقل الحائط فى ١٥ « ث » .	
٤٨١٥	١٩٤٤	٧ — رفع الكتفين .	
٥٨٨٤	٢٣٣٥	٨ — الكوبرى (القبة) .	
٦٢٢٢٥	١٦٣٦٩	٩ — فتحة الرجل .	
٢٣٦٤٥	٧٤٦٦	١٠ — الوثب والتوازن فوق العلامات .	
٦١٥٩	١٣٤٥		

يتضح من الجدول السابق أن مستوى الطالبات فى السرعة لا بأس به وقد يكون ذلك لأن السرعة تأخذ الوقت الكافى فى دروس ألعاب القوى لفرقة الأولى ، أما مستوى المرونة بعامة فهو منخفض فى اختبار الكوبرى ويعنى ذلك أن مرونة العمود الفقرى محددة وقد يرجع ذلك لأن اكتساب المرونة يتم ببطء ويستلزم البدء فى سن صغيرة ، أما مرونة مفصلى الفخذين

فنتائج منخفضة أيضا ويعنى ذلك أن الطالبات لم يمارسن رياضة فى المدارس وبخاصة أن مرونة هذه المفاصل لاتستخدم كثيرا فى الحياة العادية ، أما الاختيارين رفع الكتفين ورفع الجذع فالمستوى لا بأس به كما يتضح من الجدول أيضا أن قدرة عضلات الذراعين لا بأس بها وقد يكون ذلك لمعرفة الطالبات بالاختبار فى امتحان القدرات من قبل ، أما قدرة عضلات البطن فهى ضعيفة ويدل ذلك على ضعف البطن وعدم الاهتمام الكافى بها . أما قدرة عضلات الرجلين فهى ضئيلة أيضا ويظهر ذلك فى الاختبار لثنى الرجل وفردتها وقد لاحظت الباحثة أنه يوجد فرق كبير بين متوسط أداء الرجل اليمنى والرجل اليسرى فى هذا الاختبار ويفسر ذلك ضعف الطالبات فى حصان القفز ، كما يظهر انخفاض قدرة عضلات الرجلين أيضا فى اختبار الحجل ٢٥ مترا ، وقد لاحظت الباحثة أثناء إجراء القياس أنه يوجد فرق بين الأداء بالرجل اليمنى والأداء بالرجل اليسرى ويعنى ذلك عدم الاهتمام بأداء تمرينات الاعداد البدنى على القدمين بالدرجة نفسها بل يجب إعطاء الرجل الضعيفة مرات أكثر ولا شك أن ذلك يؤثر على مجموعة الارتقاء فى الجمباز ، أما اختبار التوازن فيتضح من الجدول أن المستوى لا بأس به وقد يكون ذلك من تأثير الاهتمام باستخدام عارضة التوازن من أول العام .

جدول (٣)

الدرجات الخام والدرجات النائية للعدو والحجل

الحجل ٢٥ مترا				العدو ٣٠ مترا			
الدرجة النائية	الدرجة الخام	الدرجة النائية	الدرجة الخام	الدرجة النائية	الدرجة الخام	الدرجة النائية	الدرجة الخام
٣٠,٠٢	١٣,٣	٦٩,٠٢	٦,٣	٥٤,٣٥	٥,٨	٧٧,٧٦	٤,٨
٢٦,١٣	١٤, -	٦٥,٠٢	٧, -	٥٢,٠١	٥,٩	٧٥,٤٢	٤,٩
٢٢,٢٣	١٤,٧	٦١,٢	٧,٧	٤٩,٦٧	٦, -	٧٣,٠٨	٥, -
١٨,٣٣	١٥,٤	٥٧,٢١	٨,٤	٤٧,٣٣	٦,١	٧٠,٧٤	٥,١
١٤,٤٣	١٦,١	٥٣,٤١	٩,١	٤٤,٩٨	٦,٢	٦٨,٤٠	٥,٢
١٠,٥٤	١٦,٨	٤٩,٥١	٩,٨	٤٢,٦٤	٦,٣	٦٦,٠٦	٥,٣
٦,٦٤	١٧,٥	٤٥,٦١	١٠,٥	٤٠,٣٠	٦,٤	٦٣,٧٢	٥,٤
٢,٧٤	١٨,٢	٤١,٧٢	١١,٢	٣٧,٩٦	٦,٥	٦١,٢٨	٥,٥
١,١٥	١٨,٩	٣٧,٨٢	١١,٩	٣٥,٦٢	٦,٦	٥٩,٠٤	٥,٦
٥,٠٥	١٩,٦	٣٣,٩٢	١٢,٦	٣٣,٢٨	٦,٧	٥٦,٦٩	٥,٧

يتضح من الجدول السابق أن أفضل رقم للسرعة ٤ر٨ ويقع أمام الدرجة الثانية ٧٧ر٧٦ ويحصل على الدرجة ١٠ وبالتالي يحصل على ٩ر٥ وهكذا أما أفضل رقم فى الحبل ٢٥ متر فهو ٦ر٣ ويقابل الدرجة الثابتة ٦٩ر٠٢ . وتحصل الطالبة على ١٠ درجات والتي تليها على ٩ر٥ وهكذا يحدد الجدول المستوى المعيارى لعينة البحث .

جدول (٤)

الدرجات الخام والدرجات الخام والدرجات الثائية لاختبارات ثنى الرجل وفردها ورفع الرجلين لمس عقل الحائط

رفع الرجلين للمس عقل الحائط				ثنى الرجل وفردها			
الدرجة الخام	الدرجة الثائية	الدرجة الخام	الدرجة الثائية	الدرجة الخام	الدرجة الثائية	الدرجة الخام	الدرجة الثائية
١٠	٧٢,٢٤	٥	٥٤,٣٠	١٠	٧٦,٦٦	٥	٥١,٩٥
٩	٦٨,٧٣	٤	٥٠,٧٠	٩	٧١,٥٢	٤	٤٥,٨٠
٨	٦٥,١٢	٣	٤٧,٠٩	٨	٦٦,٢٨	٣	٦٢,٣٧
٧	٦١,٥٢	٢	٤٣,٤٩	٧	٦١,٢٣	٢	٢٥,٥١
٦	٥٧,٩١	١	٣٩,٨٨	٦	٥٦,٠٩	١	٢٠,٣٧

يتضح من الجدول أن أفضل تكرار هو ١٠ مرات ويقابل الدرجة الثانية ٧٢ر٣٤ فى ثنى الرجل وفردها كذلك ١٠ مرات أيضا فى رفع الرجلين للمس عقل الحائط تقابل الدرجة الثانية ٧٦ر٦٦ ويحصل أكبر تكرار على ١٠ درجات والتالى ٩ر٥ درجات وهكذا يحدد الجدول المستوى المعيارى لعينة البحث .

جدول (٥)
الدرجات الخام والدرجات التائية
لاختبارات رفع الجذع والتشد لأعلى
المعدل للبنات

الشدة لأعلى المعدل للبنات				رفع الجذع من الانبطاح المنحنى			
الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام
٣٩,١٠	١٠	٨٦,٢٧	٢٠	٣٧,٩٨	١٠	٨٢,٢٣	٢٠
٣٤,٣٨	٩	٨١,٥٥	١٩	٣٣,٥٨	٩	٧٧,٨٠	١٩
٢٩,١	٨	٧٦,٨٣	١٨	٢٩,١٣	٨	٧٣,٣٨	١٨
٢٤,٩٥	٧	٧٢,١٢	١٧	٢٤,٧١	٧	٦٨,٩٦	١٧
٢٠,٢	٦	٦٧,٤٠	١٦	٢٠,٢٨	٦	٦٤,٥٢	١٦
١٥,٥١	٥	٦٢,٦٨	١٥	١٥,٨٥	٥	٦٠,١١	١٥
١٠,٨٠	٤	٥٧,٩٧	١٤	١١,٤٢	٤	٥٥,٦٨	١٤
٦,٠٨	٣	٥٣,٢٥	١٣	٦,٩٩	٣	٥١,٢٦	١٣
١,٣٦	٢	٤٨,٥٣	١٢	٢,٥٦	٢	٤٦,٤١	١٢
صفر	١	٤٣,٨٢	١١	صفر	١	٤٢,٤١	١١

يتضح من الجدول ان أكثر عدد مرات لرفع الجذع من الانبطاح المنحنى هو ٢٠ مرة ويقابل الدرجة التائية ٨٤,٢٣ أما الشد لأعلى المعدل للبنات فهو ٢٠ مرة وتقابل الدرجة التائية ٨٦,٢٧ . وتحصل من تؤدي أفضل أداء على ١٠ درجات والتي تليها على ٩ و هكذا يحدد الجدول المستوى المعياري لعينة البحث .

جدول (٦)
الدرجات الخام والدرجات القائية
لاختبارات مرونة الكتفين والكوبري (القبة)

الكوبري (القبة)				مرونة الكتفين			
الدرجة الخام	الدرجة القائية	الدرجة الخام	الدرجة القائية	الدرجة الخام	الدرجة القائية	الدرجة الخام	الدرجة القائية
١١٦	٦٥,١٥	٧٦	٤٠,٦٩	١٨	٧٧,٠١	٦٨	٤٦,٤٧
١١٤	٦٢,٧٠	٧٢	٣٨,٢٤	٢٣	٧٣,٩٦	٧٣	٤٣,٤١
١٠٨	٦٠,٢٦	٦٨	٣٥,٧٩	٢٨	٧٠,٩٠	٧٨	٤٠,٣٦
١٠٤	٥٧,٨١	٦٤	٣٣,٢٥	٣٣	٦٧,٨٥	٨٣	٣٧,٣٠
١٠٠	٥٥,٣٧	٦٠	٣٠,٩٠	٣٨	٧٩,٠٠	٨٨	٣٤,٢٥
٩٦	٤٢,٩٣	٥٦	٢٨,٤٥	٤٣	٦١,٧٤	٩٣	٣١,١٩
٩٢	٥٠,٤٧	٥٢	٢٦,٠١	٤٨	٥٨,٦٩	٩٨	٢٨,١٤
٨٨	٤٨,٠٣	٤٨	٢٣,٥٦	٥٣	٥٥,٦٣	١٠٣	٢٥,٠٩
٨٤	٤٥,٥٨	٤٤	٢١,١١	٥٨	٥٢,٥٨	١٠٨	٢٢,٠٣
٨٠	٤٣,١٣	٤٠	١٨,٦٨	٦٣	٤٩,٥٢	١١٣	٢٣,٢٥

يتضح من الجدول السابق ان افضل أداء ١١٦ سم تقابل الدرجة
القائية ٦٥,١٥ وافضل أداء في القبة ١٨ سم ويتقابل الدرجة القائية ٧٧,٠١ .
ويأخذ افضل أداء ١٠ درجات ويأخذ التالي ٩ وهكذا يحدد الجدول
المستوى المعياري لعينة البحث .

جدول (٧)
الدرجات الخام والدرجات القائية
لفتحة الرجل والتوازن

التوازن				فتحة الرجل			
الدرجة الخام	الدرجة القائية	الدرجة الخام	الدرجة القائية	الدرجة الخام	الدرجة القائية	الدرجة الخام	الدرجة القائية
٢,٥	٧٨,٣٢	٢٧,٥	٤٤,٨٣	٨٠	٦٣,٦٧	٥٠	٤١,٤٧
٥	٧٤,٩٧	٣٠	٤١,٤٨	٧٧	٦١,٤٥	٤٧	٣٩,٦١
٧,٥	٧١,٦٢	٣٢,٥	٣٨,١٣	٧٤	٥٩,٢٢	٤٤	٣٦,٩٢
١٠	٦٨,٢٧	٣٥	٣٤,٧٩	٧١	٥٦,٩٩	٤١	٣٤,٦٩
١٢,٥	٦٤,٩٢	٣٧,٥	٣١,٤٤	٦٨	٥٤,٧٦	٣٨	٣٢,٤٦
١٥	٦١,٥٧	٤٠	٢٨,٠٩	٦٥	٥٢,٥٣	٣٥	٣٠,٢٣
١٧,٥	٥٨,٢٣	٤٢,٥	٢٤,٧٤	٦٢	٥٠,٣٠	٣٢	٢٨
٢٠	٥٤,٨٨	٤٥	٢١,٣٩	٥٩	٤٨,٠٧	٢٩	٢٥,٧٦
٢٢,٥	٥١,٥٣	٤٧,٥	١٨,٠٤	٥٦	٤٥,٨٤	٢٦	٢١,٤٦
٢٥	٤٨,١٨	٥٠	١٤,٦٩	٥٣	٤٣,٦١	٢٣	٢١,٢٠

يتضح من الجدول السابق أن أفضل مستوى فى فتحة البرجل ٥ر٢سم وتقابل الدرجة التائية ٧٨ر٣٢ ، أما أفضل أداء فى التوازن ٨٠ ويقابل الدرجة التائية ٦٣ر٦٧ وتحصل من تؤدي أفضل أداء على ١٠ درجات والتي تليها على ٩ر٥ وهكذا يحدد الجدول المستوى المعيارى لعينة البحث .

الاستنتاجات :

١ - الاهتمام بتنمية الصفات البدنية الخاصة المطلوبة فى الجمناز المرونة فيما عدا مرونة الكتفين كذلك فى بعض اختبارات القدرة ولا بأس بها فى التوازن والسرعة ، ونستنتج من ذلك أن الاعداد البدنى الخاص بالجمناز يحتاج لاهتمام اكبر حتى تكون النتيجة أفضل .

٢ - يمكن اعتبار مجموعة الاختبارات الموضوعية المقدمة فى هذا البحث مقياسا صادقاً للعناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجمناز .

٣ - أمكن بناء مستويات معيارية لكل اختبار تجد الطالبة فيها درجة معيارية تقابل كل رقم من الأرقام الخام التى يحتل تسجيلها فى كل اختبار ، وبالتالي يمكن أن تجمع الدرجات المعيارية المستحقة للطالبة فى مجموعة الاختبارات .

التوصيات :

فى ضوء نتائج البحث وفى حدود المجالات التى نفذ فيها تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية :

١ - الاهتمام بتنمية الصفات البدنية الخاصة المطلوبة فى الجمناز وبخاصة فى الفترة الأولى .

٢ - الاهتمام بتطبيق الاختبارات المقننة التى نفذت فى الدراسة

٣ - تطبيق الجداول المعيارية التى توصلت اليها الباحثة على الفترة الأولى لاثارة الحماسة باللياقة البدنية من جانب أعضاء هيئة التدريس والطالبات .

٤ - ارجاء أبحاث مقارنة ومستويات معيارية للفرق الأخرى للتعرف على مدى تطورها ونموها فى اللياقة البدنية الخاصة بالجمناز .

٥ - الأخذ بنظام الاختبارات الدورية للكشف عن مواطن الضعف والقوة لدى الطالبات في اللياقة البدنية الخاصة لتلافى هذا القصور وعمل بطاقة لكل طالبة تسجل فيها تطور مستواها باستمرار .

٦ - وضع برامج تدريبية لتنمية الصفات البدنية الخاصة للفرقة الأولى في النصف الأول من العام الدراسي واختبارهن فيها قبل منتصف العام للمستويات المعيارية المحددة للبحث .

المراجع العربية

١ - أحمد الهادي يوسف :

أثر تدريبات المرونة على مستوى الأداء للاعبى الجمناز تحت ١٢ سنة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المعهد العالى للتربية الرياضية للمعلمين بالاسكندرية ١٩٧٥ .

٢ -

وضع مقاييس قياسية واختبارات مقننة لعناصر اللياقة البدنية الخاصة بلاعبى ولاعبات الجمناز تحت ١٠ سنوات بمحافظة الاسكندرية المؤتمر العلمى لدراسات وبحوث التربية الرياضية بكلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية ، جامعة حلوان مايو ١٩٨٠ .

٣ - أميره محمد على مطر :

أثر برنامج تدريبي مقترح على بعض التغيرات البيولوجية ومستوى الأداء فى الجمناز ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٣ .

٤ - صفية أحمد محى الدين حمدى :

العلاقة بين مستوى الأداء الحركى والتوازن لكل من مواد مجموعة التمرينات لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٨ .

٥ - عادل عبد البصير :

العلاقة بين القوة العضلية ومستوى الأداء الحركى للناشئين
فى الجباز فى ج.ع.م ، رسالة ماجستير غير منشورة ،
المعهد العالى للتربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، ١٩٧٤ .

٦ - على حسين بيومى :

علاقة المرونة الخاصة بمستوى الأداء الحركى فى الجباز
للناشئين بجمهورية مصر العربية ، رسالة ماجستير غير
منشورة بالمعهد العالى لتربية الرياضية ، للبنات ١٩٧٥ .

٧ -

أثر تنمية السرعة الحركية على مستوى الأداء فى الجباز
رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين
بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٨٠ .

٨ - عطيات عطا :

مدى الحركة فى مفاصل الجسم الرئيسية وعلاقتها بمستوى
الأداء لبعض نشاطات التربية الرياضية ، رسالة دكتوراه
غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .
جامعة حلوان ١٩٨٠ .

٩ - على محمد جلال الدين :

وضع مقاييس معيارية للياقة البدنية الخاصة للناشئين فى
رياضة الجباز فى جمهورية مصر العربية ، رسالة ماجستير
غير منشورة ، المعهد العالى للتربية الرياضية للمعلمين
بالقاهرة ، ١٩٧٥ .

١٠ - فائق عبد الحميد عفيفى :

اللياقة البدنية الخاصة وتأثيرها على تحسين الأداء الحركى
لناشئات الجباز من ١٢ : ١٤ سنة ، كلية التربية الرياضية
للبنات بالاسكندرية ، جامعة حلوان ١٩٨١ .

١١ - فوزى يعقوب وعادل عبد البصير :

النظريات والأسس العملية لتدريب الجباز الجزء الأول ،
مكتبة القاهرة الحديثة ، ١٩٧١ .

١٢ — قوت عبد التواب بشير :

تحديد السمات الجسمية والعناصر البدنية لباوغ مراتب
البطولة للنشء فى الجمناز ، رسالة ماجستير غير منشورة ،
معهد التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، ١٩٧٢ .

١٣ — محمد حسن علاوى ، ومحمد نصر الدين رضوان :

اختبارات الأداء الحركى ، دار الفكر العربى ، القاهرة
١٩٨٢ .

١٤ — محيى الدين محمد حسن عبده :

علاقة اللياقة البدنية بمستوى الأداء الحركى للناشئين فى
الجمناز فى جمهورية مصر العربية ، رسالة ماجستير غير
منشورة ، المعهد العالى للتربية الرياضية للبنين بالقاهرة ،
١٩٧٥ .

المراجع الأجنبية

- 15 Clarke A. H. : Application of Measurement to Health and Physical Education, 5 th ed Prentice Hall Engle wood Cliffs. New Jersey. 1971 pp. 21-30.
- 16 — Heinz Reich, : Zielestellung und Mittel der Beweglichkeit Entwicklung bei Leistungsturnen, Leipzig 1961, p. 4.
- 17 — Jensen C. R. and Fisher, A. G. : Scientific Basis of athletic Conditioning, Philadelphia, Lea Febiger 1972 pp. 65-80.
- 18 — Jensen C. R and Schultz. G. W. : Applied Kinesiology The Scientific Study of Human Performance, 2 ed New York McGraw. Hill book Co, 1977, p. 21-22.
- 19 — Larson Leonard, A. and Yocum Rocheal, Fitness Health and Work Capacity International, Standards For Assessment, New York, 1974, pp. 358-359.
- 20 — Matthews, Donald. K. : Measurement in Physical Education, 5 th ed W. B Saunders Company Philadelphia London Toronto, 1978, p. 59.
- 21 — Prestidge Pauline : Women's Gymnastics for Performer and Coach, Second ed Faber and Faber London, 1974. p. 19.

مستخلص البحث

« تحديد مستويات معيارية لبعض عناصر اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز لطالبات الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية للبنات باقاهرة » .

يهدف البحث الى التعرف على مستوى طالبات الفرقة الأولى فى بعض عناصر اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز ووضع مجموعة اختبارات لقياس هذه العناصر مع وضع مستويات معيارية لها ، وقد أجرى البحث على عينة ممثلة بلغت ٢٠٠ طالبة تم اختيارهن على سنتين متتاليتين مائة فى كل سنة ، وقد استخدمت الباحثة عشرة اختبارات لقياس مجموعة المرونة والقدرة والسرعة والتوازن بعد اجراء المعاملات العلمية لها والتأكد من صلاحيتها ، وبعد تطبيق الاختبارات على الطالبات ، تم بناء مستويات معيارية لها تصلح كدليل للقائمين على تدريس الجمباز كذا تعتبر وسيلة لتقويم الطالبات فى اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز ، وقد اظهرت النتائج ان مستوى الطالبات فى المرونة والقدرة منخفض ولا بأس به فى السرعة والتوازن .

دراسة مقارنة للقدرة العضلية

وعلاقتها بمستوى الأداء المهارى على حسان القفز

د. نبيلة محمد خليفة

كلية التربية الرياضية بنات

جامعة حلوان

مشكلة البحث وأهميته :

القدرة العضلية هي قابلية الفرد على بذل القوة العضلية بأقصى سرعة وقد اتفق العلماء على أن القدرة العضلية واحدة من أكثر المكونات أهمية بالنسبة للأداء الرياضى فقد أشار هتو Hutto أنها عنصر هام وضرورى للنجاح فى المسابقات الرياضية (١٧ : ١١٠) ، كما يذكر بارو Barrow أن الربط بين القوة والسرعة الحركية فى العضلة يعتبر أحد متطلبات الأداء الرياضى فى المستويات العالية وأن عامل القدرة من أهم صفات المتأخرين من الرياضيين (١٣ : ١٢٢) ، كما يتفق ماتىوس Mathews (٢٠ : ١٠ ، ١٩٦٠) وبومجارتنر وجاكسون Baumgartner and Jackson (١٤ : ١١٨) وكلاك Clark (١٥ : ٢٠٢) على أهمية القدرة العضلية وأنها تدخل فى معظم بطاريات القياس المختلفة وقد قام محمد نصر الدين رضوان بحصر البحوث التى تناولت القدرة الحركية وحصلت القدرة العضلية على المرتبة الثانية فى الأهمية بالنسبة لراى العلماء فى العالم من ١٩٢١ الى ١٩٧٣ (١١ : ٧١) ، ويضيف مونتوى Montoye أن القدرة العضلية تدخل فى النشاطات ذات الحركات الانفجارية والهوائية والوثبات (٢١ : ٥٦) ، كما يذكر ماتىوس أن الفرد الضئيل فى القدرة العضلية يكون ضعيفا فى التعليم الحركى (٢٠ : ٥) ، هذا ويؤكد العلماء والدراسات المختلفة على أهمية القدرة العضلية وعلاقتها بالأداء الحركى فقد أشار وبلك Willik أنه توجد علاقة طردية قوية بين تنمية القدرة

العضلية والأداء وأن سرعة التعليم تتأثر بمقدار القدرة العضلية (٢٤ : ٢٨٤) ، ويؤكد ذلك فوزى يعقوب وعادل عبد البصير أيضا (٧ : ١٨١) ، وقد أثبتت فريال زهران أن تنمية القدرة العضلية تعمل على تحسين الارتقاء في الوثب الطويل والعالي (٦) ، كما وجدت عزيزة عبد الغنى اثرا ايجابيا لتنمية القدرة العضلية في رفع مستوى الأداء على متوازي البنات (٣ : ١١٤) ، وكذلك وجد غانم محمد موسى علاقة ايجابية بين القدرة العضلية للعضلات المادية للرجلين ومستوى الأداء الحركي في الحركات الأرضية (٥ : ١٣٢) والقدرة العضلية في رأى هارا تحدد مستوى الاداء في الكثير من المسابقات الرياضية ذات الحركة الوحيدة مثل حركات الارتقاء في الجباز (عن ٢ : ١٩) . كما اثبت محمد عبد المنعم الشافعى أن لاعبي الجباز أفضل في القدرة العضلية من لاعبي المبارزة (١٠ : ٩٤) . ويعطى متخصصو الجباز أهمية كبيرة للقدرة العضلية بعامة وعند أداء حركات الارتقاء بخاصة ، فقد أشار فوزى يعقوب وعادل عبد البصير بأن لاعب الجباز يحتاج الى درجة كبيرة من القوة المميزة بالسرعة (٧ : ١٢٢) ، كما تؤكد ذلك بولين فتقول أن لاعب الجباز يحتاج الى قدر كبير من القوة المميزة بالسرعة في كل اجزاء الجسم وبخاصة الرجلين (٢٢ : ١٧) .

مما سبق نرى مدى أهمية القدرة العضلية في التعليم الحركي لرياضة الجباز وهذا ما دفع الباحثة لاجراء هذا البحث للتعرف على مدى تأثير البرامج المختلفة على تطور وتنمية القدرة العضلية للطالبات من خلال الموازنة بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة في القدرة العضلية ، والتعرف أيضا على ماهية العلاقة بين القدرة العضلية للرجلين ومستوى الأداء في حسان القفز وذلك مما لاحظته الباحثة من خلال عملها لمدة طويلة في مجال الجباز من انخفاض في مستوى الأداء في حسان القفز عن الأجهزة الأخرى ، كما أنه يشكل صعوبة جمة للطالبات وبخاصة أن ربيع الدرجة تخصص له وبرغم أن الطالبات لا يختبرن الا في قفزة واحدة إلا أن المستوى يظل منخفضا ، معنى ذلك أنه يمكن أن تتحسن الدرجة كثيرا لو اعطى حسان القفز حقه من الرعاية والاهتمام وأول مظاهر هذه الرعاية دراسة أهم العوامل التي تؤثر في مرحلة الارتقاء للكشف عن الأسباب الحقيقية لقصور الأداء الحركي في حسان القفز ، ولاشك أن القدرة العضلية للرجلين من أهم العوامل المؤثرة على مرحلة الارتقاء . وعلى ذلك فقد رأت الباحثة دراسة العلاقة بين القدرة العضلية

للرجلين ومستوى الأداء المهارى فى حسان القفز لأن الارتقاء الجيد يعتبر من أهم اسباب نجاح القفزة .

أهداف البحث :

١ — التعرف على مستوى القدرة العضلية للعضلات الماددة للرجلين لدى الفرق الأولى والفرقة الرابعة والموازنة بينهما للتعرف على مدى تأثير البرامج المختلفة على تطوير وتنمية القدرة العضلية (لعينة البحث) .

٢ — التعرف على ماهية العلاقة بين القدرة العضلية للرجلين ومستوى الأداء الحركى فى حسان القفز .

تساؤلات البحث :

١ — ماهية مستوى القدرة العضلية للعضلات الماددة للرجلين لدى كل من الفرق الأولى والفرقة الرابعة ؟ وهل توجد فروق بينهما ؟

٢ — هل توجد علاقة بين القدرة العضلية للرجلين ومستوى الأداء فى حسان القفز ؟

الدراسات السابقة :

أجرت ملكة أحمد رفاعى (١٩٧٧) دراسة عن قوة دفع الرجلين وأثرها على حركات القفز ، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية من طالبات الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية بلغت ١١٠ طالبة ، وتم قياس قوة دفع الرجلين بواسطة جهاز قامت الباحثة بتنفيذه كما قامت القوة التصوى للعضلات الماددة للرجلين بالجهاز المزمرى واختارت قفزة القرنصاء على الحصان لتقويم مستوى الأداء فى حسان القفز وقد أظهرت نتائج الدراسة أن زيادة القوة التصوى للعضلات الماددة للرجلين تؤدي الى زيادة قوة دفع الرجلين فى الارتقاء أثناء القفز على الحصان مما يؤدي الى تحسين مستوى الأداء كما وجدت ارتباطا ايجابيا بين قوة دفع الرجلين ومستوى الأداء فى القفز على الحصان (١٢ : ٦٢ — ٦٤) .

كما قام صديق ابراهيم (١٩٨٠) بدراسة بهدف التعرف على اثر تنمية القوة المميزة بالسرعة على تحسين مستوى الأداء لبعض حركات مجموعة

الارتقاء فى رياضة الجمباز ، وقد اختار الباحث ٩٩ طالبا من طلبة كلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية كعينة للبحث ، وقسمت العينة الى ثلاث مجموعات تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، الأولى طبق عليها برنامج خاص لتنمية القوة المميزة بالسرعة للمجموعات العضلية العاملة فى حركات الارتقاء باستخدام الأسلوب القسرى للعمل العضلى ، وخضعت المجموعة التجريبية الثانية لبرنامج الغرض نفسه ولكن باستخدام البار والانتقال أما المجموعة الضابطة فتلتقت البرنامج العادى ، مع توحيد البرنامج المهارى للمجموعات الثلاث وقد أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية الأولى عن المجموعتين الأخرين فى مستوى الأداء (٢ : ٢٥٢) ، كما أجرى محروس محمد قنديل (١٩٨٠) دراسة عن تأثير تنمية القدرة العضلية على سرعة التعلم الحركى والأداء الحركى فى رياضة الجمباز ، وقد أجرى البحث على عينة من ٧٠ طالبا قسموا الى ثلاث مجموعات أحداها تجريبية واثنان ضابطتان وقد استخدم الباحث برنامجا تعليميا لحركة الدورة الهوائية المكورة وبرنامج بالانتقال لتنمية القدرة العضلية للمجموعة التجريبية ، وقد توصل الباحث الى أن تنمية القدرة العضلية تساهم فى سرعة تعلم واكتساب الأداء المهارى (٨ : ٩٩) .

كذلك قام شتوفر رونالد جان Stoffer Ronald Jan (١٩٨٢) بدراسة للتعرف على أثر استخدام ماكينة ليبر Leaper Machine على الأداء فى الوثب العمودى ومدى تنميتها للقوة والقدرة العضلية ، وقد أجرى البحث على عينة من ٤٠ طالبا فى قسم التربية البدنية ، وقد طبق على المجموعة التجريبية برنامج تمرينات على ماكينة ليبر لمدة ٨ أسابيع وقد استخدم الباحث الوثب العمودى لقياس القدرة العضلية وعمود التفسوميتر Cable tensometer لقياس القوة ، وأسفرت النتائج عن تحسن فى القدرة العضلية والقوة (٢٣ : ١٨٧٧ - ١٨٧٨) وبملاحظة الدراسات السابقة يتبين لنا أنها تناولت مجال تنمية القدرة العضلية وأثرها على مستوى الأداء أما الموازنة فى القدرة العضلية وعلاقتها بمستوى الأداء على حضان القفز فهذا ما يسعى اليه البحث الحالى .

اجراءات البحث :

استخدمت باحثة المنهج الوصفى بأسلوب (المسح والعلاقات المتبادلة) عينة البحث : تم اختيار ١٥٠ طالبة من الفرقة الرابعة ، ١٥٠ طالبة من الفرقة الأولى بالاختيار العشوائى كعينة للبحث من طلبة التربية الرياضية للبنات

بالقاهرة وطبقت الاختبارات عليهن فى الفترة من ١٩٨٤/٤/٤٣ الى ١٩٨٤/٤/٢٩ وقد تم تحديد هذه الفترة لأنها الفترة التى يتم فيها امتحان مادة الجمناز .

أدوات البحث : لما كانت القدرة هى أقصى قوة يمكن أن يخرجها الفرد عند الأداء لمرة واحدة فقط بأقصى سرعة ممكنة ويمكن تسجيلها عن طريق المسافة التى يقطعها الفرد (٩ : ٨٠) لذا اختارت الباحثة اختبارى الوثب العمودى والوثب العريض لأنهما فى رأى الخبراء أفضل الاختبارات لقياس القدرة العضلية فقد أجرى حسين أحمد السمرى حصرا لكل اختبارات القدرة العضلية وأحصى عدد العلماء الذين يفضلونها ودلت النتائج على حصول هذين الاختبارين على أعلى النسب (١ : ٣١) .

١ — الوثب العمودى لسارجنت :

Standing Broad Jump of Sargent Chalk Jump

الغرض من الاختبار قياس القدرة العضلية للرجلين فى الوثب العمودى لأعلى ويمكن تطبيقه على مراحل السن من ٩ سنوات فأكثر للبنين والبنات .

تقويم الاختبار : سجل كلايتون Jack Clayton عام ١٩٦٩ معامل موضوعية ٩٣٠ر معامل ثبات مقداره ٩٣٠ر ومعامل صدق ٧٨ر وقد تم حسابه باستخدام محك يتكون من مجموع أربع مسابقات للميدان والمضمار (١٩ : ١٧٧)

وقد قامت الباحثة بإيجاد المعاملات العلمية له على البيئة المصرية كمايلي:

- موضوعية عن طريق معامل ارتباط بين (٢ محكمين) بلغت ٩٨٨ر .
- ثبات بطريقة اعادة الاختبار بلغت ٨٤ر على عينة من ٣٠ طالبة نصفهن من الفرقة الأولى ونصفهن من الفرقة الرابعة .
- صدق عن طريق نسبة اتفاق ٦ من ضمن ٨ خبراء بلغت ٧٥٪ (وصف الاختبار وطريقة حساب الدرجات ملحق رقم ١)

Standing Broad Jump

٢ — الوثب العريض من الثبات :

الغرض من الاختبار هو قياس القدرة العضلية للرجلين فى الوثب للأمام لمراحل السن من ٦ حتى المرحلة الجامعية للبنين والبنات .

تقويم الاختبار : سجل جاك كلايتون Jack Clayton معامل موضوعية لهذا الاختبار بلغت ٩٦.٠ ر ، ثبات مقداره ٩٦٣ ر ، صدق بلغ ٦٠.٧ ر (٩ : ٩٣) ، كما سجل محمد نصر الدين رضوان معامل موضوعية ٩٨٣ ر ، ومعامل ثبات ٨٥.٠ ر عن طريق اعادة الاختبار على طلبة الجامعة ، ومعامل صدق عامى ٥٧٧ ر (٩ : ٩٣) . وقد قامت الباحثة بايجاد المعاملات العلمية للاختبار على البيئة المصرية كما يلى :

- موضوعية (عن طريق معامل الارتبا طبين ٢ محكمين) بلغت ٩٧٦ ر .
- ثبات بطريقة اعادة الاختبار على عينة عشوائية من ٣٠ طالبة نصفهم من الفرقة الاولى والنصف الثانى من الفرقة الرابعة وقد بلغ معامل الارتباط ٨٩.٠ ر .
- صدق عن طريق نسبة اتفاق ٧ من ضمن ٨ خبراء بلغت ٨٧٥ ر . (وصف الاختبار وطريقة حساب الدرجات ملحق رقم ١) .

خطوات اجراء البحث :

(١) المسح العلمى للمراجع التخصصية لتحديد افضل وانسب الاختبارات للقدرة العضلية للرجلين وبناء على تحليل الوثائق ورأى الخبراء ثم تحديد هذين الاختبارين كأداة للبحث لأنهما سهلا التنفيذ ولا يحتاجان لأجهزة معقدة كما يستخدمان معيارا سهلا وواضحا للقياس ويتطلبان أقل قدر من التدريب لتنفيذه .

(ب) اعداد الأدوات اللازمة للقياس واختبار صلاحيتها وتحضير كشوف التسجيل .

(ج) اجراء تجربة استطلاعية للاطمئنان على سلامة تطبيق الاختبارات ومناسبتها لعينة البحث واعداد المساعدات وتعريفهن بالطريقة الصحيحة لأداء الاختبار .

(د) تطبيق الاختبار على الطالبات .

(هـ) تقويم مستوى الأداء فى حصان القفز وقد تم ذلك باستخدام طريقة المحلفين { محكمات (من أعضاء هيئة التدريس ثم اختيارهن بحيث يكن فى درجة مدرس على الأقل) كل واحدة منهن تعطى درجة للطالبة ، وتقوم

رئيسة المحكمات بشطب الدرجة العليا والسفلى ثم تجمع الدرجتان الباقيتان ويؤخذ متوسطهما وتكون تلك هي درجة الطالبة .

وقد تم تقويم مستوى الأداء لطالبات الفرقة الأولى في القفزة المذكورة (السريعة) وتم تقويم الفرقة الرابعة في القفزة المذكورة بالفرد خلفا .

(و) تفريغ البيانات واستخلاص نتائج الدراسة باستخدام اختبار (ت) ومعامل الارتباط بطريقة بيرسون .
عرض النتائج وتفسيرها :

جدول (١)

دلالة الفروق بين عينتين غير مرتبطتين

بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة في الوثب العريض $n = 300$

الفرقة	م	ع	مع	قيمة «ت»	الدلالة
الأولى	١٣٣ر١٥	١٤ر٣٨٧			
			١٤ر٣١١	٢٥١ره	دال عند
الرابعة	١٤١ر٧٩٣	١٤ر٢٣٦			مستوى ١.٠ و

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين المتوسطين في مستوى القدرة هذه النتيجة منطقية لأن خبرة الفرقة الرابعة المفروض أن تكون أكبر لذلك العضلية للوثب للأمام دال عند مستوى ١.٠ لصالح الفرقة الرابعة وتعتبر يجب أن تكون قدرتهن العضلية أفضل ويعنى ذلك أن البرامج تأثيرها لا بأس به في رفع القدرة العضلية للطالبات أثناء السنوات الدراسية المختلفة ، وقد يكون السبب قرب طبيعة الوثب العريض من طبيعة القفز بالفرد خلفا بالنسبة للفرقة الرابعة ويعنى ذلك أن أعضاء هيئة التدريس يعدون للقفزة الاعداد السليم .

جدول (٢)

دلالة الفروق بين عينتين غير مرتبطتين

بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى الوثب العمودى ن = ٣٠٠

الفرقة	م	ع	مع	قيمة «ت»	الدلالة
الأولى	٣٠١٥٣	٦٢٤٦			
			٥٧٠٧	١٦٢	غير دال
الرابعة	٢٩٠٨٦	٥١١٣			

يتضح من الجدول السابق أنه لا يوجد فرق دال بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى القدرة العضلية بالوثب لأعلى ويدل ذلك على وجود خلل ما لأنه من المفروض أن يكون مستوى الفرقة الرابعة أفضل نظرا لخبرتها الأكبر ، وإذا كانت البرامج مناسبة فمن الطبيعى أن تكون قدرتهن العضلية أفضل من الفرقة الأولى وقد يدل ذلك على عدم عناية أعضاء هيئة التدريس بالاعداد العام باللياقة البدنية بدرجة كافية وقد يعزى ذلك الى أن المواد النظرية فى الفرقة الرابعة تأخذ اهتماما أكبر من الطالبات وقد لوحظ أن ذلك يؤثر على مستوى الطالبات فى المواد التطبيقية اذ يزيد وزنهن ، ولما كان اللاعب فى حصان القفز يجب أن يتغلب على وزن جسمه الذى يشكل مقاومة لذا فقد يكون ذلك من أسباب انخفاض مستواه عن الفرقة الأولى فى الوثب العمودى وبخاصة أن الدراسات اشارت الى العلاقة العكسية بين وزن الجسم ومستوى القدرة العضلية أى إنه كلما قل الوزن فى حدود المعدل الطبيعى كلما زادت القدرة العضلية (١٢ : ٤٠) .

جدول (٣)

معامل الارتباط بين مستوى الوثب العريض من الثبات

ومستوى الأداء فى حصان القفز ن = ١٥٠

الفرقة	م	ع	مع	مستوى الأداء	معامل الارتباط
الأولى	٨٣٤٥٩	١٣٣١٥٣	١٤٣٨٧	٤٠٩	١٠٩
الرابعة	٩٣٤٧٦	١٤١٧٩٣	١٤٢٣٦	٤٣	١٢٠٦

يتضح من الجدول السابق أن هناك ارتباطا ايجابيا دالا عند مستوى ١.٠ ر بين اختيار الوثب العريض من الثبات ومستوى الأداء فى حصان القفز للفرقة الأولى كذلك للفرقة الرابعة وان كان الارتباط اكبر للفرقة الرابعة ويعنى ذلك أن القدرة العضلية قد تؤثر على الأداء على حصان الظهر وتتفق هذه النتيجة مع ملكة رفاعى (١٢ : ٦٢ - ٦٤) .

جدول (٤)

معامل الارتباط بين مستوى الوثب العمودى ومستوى

الأداء فى حصان القفز ن = ١٥٠

الفرقة	س ص	الوثب العمودى			مستوى الاداء		معامل
		م	ع	م	ع	ر	
الاولى	١٩١٤٠	٣٠١٥٣	٦٢٤٦	٤٠٩	١٠٩	٦٣	
الرابعة	١٩٢٧٨٥	٢٩٠٨٦	٥١١٣	٤٣	١٢٠٦	٥٦٢	

يتضح من الجدول أن هناك ارتباطا ايجابيا دالا عند مستوى ١.٠ ر بين اختبار الوثب العمودى ومستوى الأداء على حصان القفز للفرقة الأولى وكذلك للفرقة الرابعة ، وان كان الارتباط اكبر للفرقة الأولى ويعنى ذلك أنه قد يكون للقدرة العضلية تأثير ايجابى مستوى الأداء فى حصان القفز وتتفق هذه النتائج مع كل من محروس (٨ : ٩٩) وشتوفر (٢٣ : ١٨٧٨)

الاستنتاجات :

١ - دلت النتائج على أن الفرق بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى القدرة العضلية للرجلين فى الوثب للأمام دال احصائيا لصالح الفرقة الرابعة ، ونستنتج من ذلك أنه يوجد اهتمام بتسمية هذه القدرة لهم نظرا لأن طبيعة القفزة المقررة الفرد خلفا وتحتاج الى وثب للأمام أكثر من الوثب لأعلى .

٢ — دلت النتائج على أن الفرق بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى القدرة العضلية للرجلين فى الوثب لأعلى غير دال احصائيا بل أن متوسط الفرقة الأولى اكبر قليلا ، وتعتبر هذه النتيجة غير منطقية لأنه من المنطقى أن يكون متوسط الفرقة الرابعة أفضل ونستنتج من ذلك أن البرامج لاتعطى أهمية مناسبة للقدرة العمودية للوثب لأعلى فى الفرقة الرابعة .

التوصيات :

١ — توصى الباحثة بوضع برامج لتنمية القدرة العضلية للعضلات المسادة للرجلين للفرق الدراسية المختلفة بالكىة لأهميتها لمستوى الأداء فى حسان القفز ، ويمكن استخدام التدريب بالأثقال لأن بعض الدراسات أثبتت أثرها الايجابى فى تنمية القدرة العضلية (٤ : ١٧) .

٢ — أثبتت بعض الدراسات أن نتائج الأفراد فى اختبار القدرة العضلية قد تحسنت عند تقليل وزن الجسم (١٨ : ٦٥) لذلك توصى الباحثة بعمل برامج خاصة لتقليل وزن الطالبات ذوى الوزن الزائد تمارسها الطالبات فى غير أوقات الدراسة حتى تتحسن قدرتهن العضلية وبالتالي مستوى أدائهن فى حسان القفز .

٣ — دلت نتائج الدراسة على وجود علاقة ايجابية طردية بين الاختبارات الموضوعية المستخدمة ومستوى الأداء فى حسان القفز لذلك توصى الباحثة بوضع نصف الدرجة المخصصة لحسان القفز على الاختبارين الموضوعيين المستخدمان فى هذه الدراسة والنصف الآخر للأداء الفنى للقفزة حتى يتم التقويم موضوعيا نظرا لأن القفز على الحسان يتم بسرعة ولمرتتين فقط مما جعل التقويم صعبا للغاية وفيه كثير من الذاتية ويحتاج لخبرة كبيرة فى التقويم بسرعة .

٤ — لاحظت الباحثة زيادة وزن الطالبات عندما يصلن الى الفرقة الرابعة وقد يكون من أسباب ذلك زيادة نسبة المواد النظرية عن المواد التطبيقية ولذلك توصى الباحثة بتدراك ذلك فى المستقبل وتعديل

النسبة لصالح المواد التطبيقية لأن الطالبة تعد أساسا لتقوم بتدريس المواد التطبيقية وليس العكس .

٥ - دلت بعض الدراسات أن النمط العضلى كذلك النمط النحيف يتفوقان على الأنماط الأخرى فى القدرة العضلية (٩ : ١٧) لذلك توصى الباحثة بمراعاة اختيار هذين النمطين فى امتحان القدرات حتى يكتسبن القدرة العضلية بسهولة ويستطعن أداء حصان القفز بصورة أفضل .

المراجع العربية

١ - حسين عمر أمين السمرى : القدرة العضلية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٨٣ ، ص ٣١ .

٢ - صديق محمد ابراهيم : أثر تنمية القوة المميزة بالسرعة على تحسين مستوى أداء بعض حركات مجموعة الارتقاء فى رياضة الجباز بكلية التربية الرياضية بأبى قير بالاسكندرية رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية ، جامعة حلوان ١٩٨٠ ص ٢٥٢

٣ - عزيزة عبد الفنى على مصطفى : أثر تنمية القدرة العضلية فى رفع مستوى الأداء على متوازي البنات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٩ ص ١١٣ - ١١٤ .

٤ - عصام الدين عباس الدياسطى : أثر التدريب بالاثقال على القدرة العضلية للاعبى كرة السلة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٧ ص ١٧ .

٥ - غانم محمد مرسى غانم : العلاقة بين قوة عضلات الرجلين ومستوى الأداء الحركى للحركات الأرضية فى الجباز ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٦ ص ١٣٢ .

٦ — فريال زهران : **أثر التدريب بالانتقال على قدرة الارتقاء في الوثب ،**
رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة
جامعة حلوان ١٩٧٤ ص .

٧ — فوزى يعقوب ، عادل عبد البصير : **النظريات والأسس العلمية لتدريب
الجمباز ،** مكتبة القاهرة الحديثة ، الجزء الأول ١٩٧١ ص ٦٢٢ - ١٨١

٨ — محروس محمد قنديل : **تأثير تنمية القدرة العضلية على سرعة التعليم
والأداء الحركي في رياضة الجمباز ،** رسالة دكتوراه غير منشورة .
كلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية جامعة حلوان ١٩٨٠ ص ٩٩ .

٩ — محمد حسن علاوى ، محمد نصر الدين رضوان : **اختبارات الأداء
الحركي ،** دار الفكر العربى القاهرة ، ١٩٦٢ ص ٨٠ ، ٩٣ ، ١١٧ .

١٠ — محمد عبد المنعم الشافعى : **مستوى اللياقة البدنية للاعبى الجمباز
وموازنته بمستوى بعض لاعبى المنازلات الفرية فى ج.م.ع. رسالة
ماجستير غير منشورة ،** كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ،
جامعة حلوان ، ١٩٧٨ ص ٩٤ .

١١ — محمد نصر الدين رضوان : **دراسة عاملين للقدرة الحركية ،** دكتوراه
غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، ١٩٧٧ ص ٧١ .

١٢ — ملكة أحمد رفاعى البلاصى : **قوة دفع الرجلين وأثرها على حركات
القفز ،** رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات
بالاسكندرية ، جامعة حلوان ١٩٧٧ ، ص ٤٠ ، ٦٢ — ٦٤ .

13 — Barrow, H and Mcgee, R : **Apractical Approach to measure-
ment in physical Education**, Hery Publishers , London 1978
p. 122.

14 — Baumgartner, T. and Jackson : **A Measurement for Evaluation
in Physical Education** , Bodton, Houghton Mifflin, 1975. p. 118.

- 15 — Clark, A. H : **Application of Measurement to health and Physical Education** 4. th ed, Prentic Hall Englwood Cliffs, N. J 1967, p. 202.
- 16 — Haare, D and others, **Trainingslehre** Spertverlag Berlin, 1978.
- 17 — Hutto H. E. **Measurement of the velocity Factor and Ath-letic Power in High School Boys** R. Q October No. 1 p. 9-128.
- 18 — Jensen : C. R. and Sehultze G. W : **Applied Kinesiology. the Seientific Study of Human Performanca.** 2 ed. New York Mcgraw- Nill Book Co. 1977 p. 21-22 : 65.
- 19 — Johnson B. H. and Nelson J. K b **Practical Measurement Evalution Physical Education**, 2 nd ed Burgess Publishing co. Minneapolis-Mennesota 1974 p. 177.
- 20 — Mathew's D. K. : **Measurement in Physical Education.** 5 th ed Saunders Co. Philadelphia 1978 p. 5. 10. 19.
- 21 — Montoye Hery T. : **An Introduction to Measurement in Physical Education**, Allyn and Bacon Inc. London 1978. 56.
- 22 — Prestidge Pauline. : **Women's Gymnastics for Performer and Caach**, Seond ed., Faber and Faber, London, 1974 p. 17.
- 23 — Stauffer Ronald Jan : **Isokinetic Resistance, Virtical Jump Performance and Strength Improvement of College Men** p. ED, Diss Abstr. Vol. 43. No. 6 December 1982 p. 1877 — 1878.
- 24 — WILLIK. E : **A Study to Determine the Relationship between an Increase in strength of the Muscules Involved in Crawl. Stroke for Distance of Fourty Yards** in Taylor. A. W. The scientific Aspects of sports charles C. Thomas U. S. A. 1974. 284.

مستخلص البحث

« دراسة مقارنة فى القدرة العضلية وعلاقتها بمستوى الأداء المهارى على حسان القفز » .

يهدف البحث الى التعرف على مستوى القدرة العضلية لعضلات الرجلين لدى الفرقة الأولى والرابعة بكلية التربية الرياضية والموازنة بينهما ، كذلك التعرف على ماهية العلاقة بين القدرة العضلية ومستوى الأداء فى حسان القفز ، وقد تم اجراء البحث على عينة عشوائية من الفرقة الأولى والفرقة الرابعة بلغت ١٥٠ طالبة لكل فرقة وبعد تحديد أدوات البحث ، وهى اختبار فى الوثب العمودى لسارجنت ، والوثب العريض من الثبات وبعد اجراء المعاملات العلمية لهما تم تطبيق الاختبارين على عينة البحث وتقويم مستوى الأداء فى حسان القفز عن طريق لجنة التحكيم المختارة من أعضاء هيئة التدريس ، وتم تفريغ البيانات واستخلاص النتائج باستخدام اختبار « ت » ومعامل الارتباط ، وقد أظهرت النتائج أن هناك فرقا دالاً على مستوى ١٠ ر بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى القدرة العضلية كما تقاس بالوثب العريض ، كما أسفرت النتائج أيضا عن وجود علاقة ايجابية بين القدرة العضلية ومستوى الأداء فى حسان القفز فى كل من الفرقة الأولى والرابعة وان اختلفت درجة هذه العلاقة .

درجۃ الإيقاع الحركى كعيار للتنبؤ بمستوى الأداء

فى التعبير الحركى لطالبات الفرقة
الأولى بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

د. عائدة محمد رضا د. ناهد عبد المعطى اسماعيل

كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

مقدمة البحث :

يعتبر الإيقاع الحركى أحد العناصر الهامة فى تنمية الحركة الرياضية حيث يعطى لكل حركة القوة اللازمة فى الوقت المناسب ، ولاشك أن الإدراك السليم لإيقاع الحركة يعتبر عاملا أساسيا لاتقان المهارات الحركية ، ويعاون على الاقتصاد فى بذل الطاقة بمعنى الوصول لهدف الحركة بأقل جهد ممكن ، مما يرفع كفاءة الأداء ، وبذلك تصبح الحركة أكثر سهولة وأكثر انسيابية (٨ : ١٩٨) .

والتعبير الحركى ترجمة للأفكار والأحاسيس فى صورة حركية معبرة (٢٢ : ١٩٧٨) من يؤديها ومن يشاهدها على حد سواء ، فهى لغة يتفاهم بها الجميع على اختلاف سنتهم وألوانهم ، كما أنه من أهم الوسائل التى تعمل على تشكيل وبناء الجسم واكسابه القوام الجيد ، والتمتع بلياقة بدنية نادرة ورشاقة وصحة عامة (فاطمة عبد الحميد) (١٠ : ١٩٧٣)
نادية درويش واجلال حسونة (١ : ١٩٧) .

وقد أشارت بعض الدراسات الى وجود علاقة ايجابية بين مادة الإيقاع الحركى وكثير من المواد التطبيقية وبخاصة مادة التعبير الحركى (٣ : ١٩٨٢)

ويعتبر التنبؤ من أهم العوامل التى تصل اليه عن طريق بعض الطرق

الإحصائية والذي بمقتضاه يمكننا الحصول على معامل عددي يصف نوع ومدى التلازم في التغير ، وكيف يستطيع الباحث أن يعبر علمياً عن وصف نوع التلازم في تغير عاملين ومتغيرين ومداه فيتسنى له أن يصور تنبؤات عن أحد المتغيرات بفضل مايعرضه عن متغير واحد ، وتكون العلاقة بين المتغيرين إما مطردة كاملة ، أو مطردة ناقصة ، أو صفرية أو معدومة أو عكسية ناقصة أو عكسية كاملة .

وتعتبر دراسة مصطفى زيدان ونبيلة منصور (٢٠ : ١١٩٨٣) و (٢١) : (١٩٨٢) من الدراسات التي تناولت التنبؤ من متغير ثابت لمتغير آخر غير معروف اذا وجدت العلاقة بين المتغيرين ، وقد أتت بنتائج مجدية في هذا المجال .

وبهذا نرى ان ظاهرة التنبؤ توفر لنا مجهودا عظيما ووقتا ثميناً والذي يتمثل في سرعة استخراج نتائج أى من المتغيرات من متغير واحد فنستطيع توفير وقت كبير نحن في حاجة اليه .

ونتيجة للدراسات السابقة والتي كشفت الستار عن الأهمية البالغة لمادة الإيقاع الحركي وعلاقاته الوثيقة بكثير من المواد التطبيقية للتربية الرياضية وبخاصة مادة التعبير الحركي ، حاولت الباحثتان التحقق من ماهية وجود هذه العلاقة أم أنها جاءت بطريق الصدفة ، فجمعنا درجات طالبات الفرقة الأولى للمادتين في ثلاث سنوات متتالية للتأكد من الارتباط الإيجابي بين المادتين بهدف إمكانية التنبؤ بدرجة الطالبة في مادة التعبير الحركي اذا تواجدت درجتها في مادة الإيقاع الحركي ، وبذا نستطيع اختصار الوقت اللازم للامتحان عن طريق اختبار الطالبة في مادة الإيقاع الحركي فقط للتنبؤ بدرجتها في مادة التعبير الحركي فيمكننا الاستفادة من ذلك أيضا في اختبار الطالبات المتقدمات للكلية لمعرفة مدى صلاحيتهن المستقبلية في مادة اختبار الحركي للوصول الى نتائج جديدة يمكن الاستفادة منها في هذا المجال .

٢ - الدراسات السابقة :

قام الكثير من الباحثين بدراسات تبين منها وجود علاقة وتأثير بين مادة الإيقاع الحركي وكثير من المواد التطبيقية بكليات التربية الرياضية فقد قامت هدايات أحمد محمد حسنين (٢٥ : ٩١٩٧٨) بدراسة للتعرف على

أثر الايقاع الحركى على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مستوى الأداء الحركى للاعبات الجنباز على حصان القفز ، وقد صممت برنامجا للايقاع وقامت بتنفيذه على اللاعبات وتوصلت الى أن لهذا البرنامج تأثيرا ايجابيا على تقنين خطوات الاقتراب مما ادى الى تحسين مستوى الأداء الحركى لهن على حصان القفز .

كما أجرت عايذة محمد رضا (٩ : ١٩٧٩) دراسة عن العلاقة بين التفكير الابتكارى والأداء الحركى فى التمرينات الفنية الحديثة وصممت لها برنامجا حركيا ايقاعيا للتعرف على اثره فى تحسين الأداء الحركى الابتكارى وتوصلت الى أن لهذا البرنامج اثرا ايجابيا على رفع مستوى الأداء الحركى الابتكارى .

أما دراسة نبيلة السيد منصور (٢١ : ١٩٨١) فقد أهدفت الى تقنين الأداء الرسمى للتنبؤ بمستوى الأداء الفنى فى مسابقات الميدان والمضمار وقد أجريت هذه الدراسة على طالبات الصف الأول بكلية التربية الرياضية نلبات بالزقازيق فى المسابقات المقررة ١٠٠م عدو - وثب طويل - دفع جلة ، وقد توصلت الى وجود علاقة ايجابية دالة بين درجات المستوى الرسمى ودرجات مستوى الأداء الفنى فى أول وخلال آخر العام الدراسى ، واستخرجت الباحثة معادلة انحدار والتى عن طريقها أمكن التنبؤ بمستوى الأداء بدلالة المستوى الرسمى .

وتعتبر دراسة مرفت محمد محمد أمين (١٩ : ١٩٨٢) من الدراسات التى بحثت فى أثر استخدام الايقاع على تعلم مسابقة ١٠٠م حواجز وقد توصلت الى أن للايقاع الحركى اثرا ايجابيا على تعلم المسابقة المذكورة .

كما أجرى مصطفى محمد زيدان (٢٠ : ١٩٨٣) دراسة عن العلاقة بين القدرات الحركية والاستعداد لممارسة كرة السلة بهدف التعرف على امكانية التنبؤ بصلاحية الناشئين لممارسة كرة السلة اعتمادا على قدراتهم الحركية او قياساتهم الجسمية اذا ثبت وجود علاقة ايجابية بين هذه القدرات او هذه الصفات ومستوى الأداء الهارى ، وقد توصل الى وجود علاقة ايجابية دالة يمكن عن طريقها التنبؤ بصلاحية الناشئين لممارسة كرة السلة موضوع البحث .

من الدراسات السابقة اتضحت العلاقة الايجابية بين مادة الايقاع الحركى وكثير من المواد التطبيقية فى مجال التربية الرياضية ، الا انه لا توجد دراسة توضح علاقة مادة الايقاع الحركى بمادة التعبير الحركى ومدى هذه العلاقة ، وهذا ما اهتمت به هذه الدراسة .

واتضح لنا من الدراسات السابقة قلة الدراسات التنبؤية فى مجال التربية الرياضية وعدم دخول مادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى ضمن نطاقاتها . لذا ظهرت الحاجة الى مثل هذه الدراسة لعلنا نستطيع التوصل الى الجديد ومايفيد فى هاتين المادتين .

٣ - أهداف الدراسة :

(١) التعرف على ماهية العلاقة بين مادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى .

(ب) التنبؤ بمستوى الأداء فى مادة التعبير الحركى عن طريق معرفة درجة ومستوى مادة الايقاع الحركى .

تساؤلات الدراسة :

(١) هل توجد علاقة بين مادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى ؟ .

(ب) هل يمكن التنبؤ بمستوى الاداء فى مادة التعبير الحركى عن طريق معرفة درجة ومستوى الاداء فى مادة الايقاع الحركى ؟ .

٤ - اجراءات الدراسة :

(١) المنهج المستخدم :

المنهج الوصفى القائم على الدراسات المسحية احدى انماط دراسة العلاقة المتبادلة .

(ب) عينة الدراسة :

اختارت الباحثة العينة عشوائيا من طالبات الفرقة الاولى لثلاث سنوات متتالية ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ مائة طالبة لكل عام دراسى بعد استبعاد :

— الطالبات المكرر فيلجن .

— الطالبات المصابات فى اثناء وفى آخر العام الدراسى .

— الطالبات الراسبات والباقيات للاعادة .

وبذلك أصبحت العينة ممثلة للجمع الأصى بنسبة لاقل عن ٤٣ ٪

(ج) ادوات الدراسة :

درجة امتحان آخر العام فى العلى لمادتى الايتاع والتعبير الحركى كوسيلة لتقويم أداء الطالبة فى المادتين ..

وتعتبر درجة الطالبة فى الامتحان العلى آخر العام موضوعية للأسباب الآتية :

(أ) تكون لجنة الامتحان من ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس فى الثلاث السنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ .

(ب) يضع كل عضو درجته على حدة ، ثم يؤخذ متوسط الثلاث الدرجات وقد تم ذلك لكل فرع من فروع المادتين ، وبذا تضمن موضوعية الدرجة .

خطوات اجراء الدراسة :

أخذت درجات امتحان الايقاع والتعبير الحركى لثلاث سنوات متتالية لطالبات الفرقة الأولى (عينة الدراسة) من واقع السجلات الموجودة بالكلية وقد راعت الباحثتان أخذ الدرجة العملية لامتحان آخر العام فقط حتى لا تتداخل عوامل أخرى مثل نسبة الغياب وخلافه فى تقنين الدرجة ، لتعبر الدرجة عن مستوى الأداء فقط .

— تفريغ البيانات واجراء المعالجة الاحصائية والتى تمت باستخدام :

— معامل التمرير (١ /) .

— معامل الانحدار وقد تم عن طريق استخراج معادلة التنبؤ .

— اختبار لتحليل التباين F. Test .

نتائج البحث :

استخرجت الباحثتان المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمفردات العينة لكل سنة على حدة . وتم حساب معاملات الانحدار بين مادتى

الايقاع الحركى والتعبير الحركى لتقدير معادلات التنبؤ للسنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ . وقد تم حساب معامل التحديد (مربع معامل الارتباط $\%$) لتوضيح نسبة مساهمة الايقاع الحركى فى تباين مادة التعبير الحركى ، وتم اختبار معنوية الانحدار بين المادتين باستخدام اختبارات (القيمة المطلقة ت) ، وقد تمت موازنة خطوط الانحدار للثلاث السنوات والتي اتضح فيها عدم وجود اختلاف بينها لذا تم حساب معادلة انحدار مشتركة للثلاث السنوات معا ، والجداول التالية توضح ذلك .

جدول رقم ١ يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى لكل سنة على حدة لطالبات الفرقة الاولى

السنوات	الايقاع الحركى	التعبير الحركى	الايقاع الحركى	التعبير الحركى	الانحراف المعيارى
٨١ / ٨٢	٢٢ر٧٣	١٦ر٢٦	٣ر١٩	٣ر٦٩	
٨٢ / ٨٣	١٨ر١٢	١٨ر٠١	٤ر١٤	٣ر٣٥	
٨٣ / ٨٤	١٨ر٩٣	١٦ر٧٧	٤ر٠٥	٣ر٠٥	

الجدول عالىه يوضح مفردات العينة للسنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ لمادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى .

جدول رقم ٢ يوضح معامل الانحدار واختبار معنويته ومعادلة التنبؤ للسنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣

القياسات	٨١ / ٨٢	٨٢ / ٨٣	٨٣ / ٨٤	قيمة
معادلة التنبؤ	ص = ٦١ر٦ + ٢ر٤	ص = ٨٩ر٥ + ٥ر٥	ص = ٩٩ر٩ + ٣٦ر٣	١ر٠٢٨
معامل التحديد (ر) $\%$	١٣ر٤٣ $\%$	٤٤ر٤١ $\%$	٢٣ر٢٧ $\%$	
الخطأ المعيارى	١١ر	٠ر٦	٠ر٧	
القيمة المطلقة (ت)	٣ر٨٢	٨ر٣٣	٥ر٤٣	

حيث أن r تمثل درجة التعبير الحركى ، r تمثل درجة الايقاع الحركى
ت الجدولية عند مستوى $r = 0.5$ $r = 0.98$

— بدراسة معادلة الانحدار لعام ٨١ ، ٨٢ . وجد أن مقدار التغير فى مادة
التعبير الحركى $r = 0.42$ لكل درجة من درجات الايقاع الحركى لذا يعتبر
المعامل معنويا حيث وجد أن قيمة $t = 3.82$. وقد بلغت نسبة مساهمة
مادة الايقاع الحركى فى تباين مادة التعبير الحركى 13.43% .

— وبدراسة معادلة الانحدار لعام ٨٢ ، ٨٣ . وجد أن مقدار التغير فى
مادة التعبير الحركى $r = 0.5$ لكل درجة من درجات الايقاع الحركى لذا
فالمعامل معنوى حيث كانت قيمة $t = 3.38$. وقد بلغت نسبة مساهمة
مادة الايقاع الحركى فى تباين مادة التعبير الحركى 44.1% .

وبدراسة معادلة الانحدار لعام ٨٣ ، ٨٤ . وجد أن مقدار التغير فى
مادة التعبير الحركى $r = 0.36$ لكل درجة من درجات الايقاع الحركى لذا فالمعامل
معنوى حيث كانت قيمة $t = 4.35$. وقد بلغت نسبة مساهمة مادة الايقاع
الحركى فى تباين مادة التعبير الحركى 23.27% .

لذا يعتبر اختبار الفروق بين معادلات الانحدار غير معنوى حيث
 $F = 0.28$.

— وبموازنة معاملات الانحدار للثلاث السنوات السابقة . استخرجت
نتيجة اختبار (ف) ومقدارها 0.28 . وهى غير معنوية بموازنتها بتميتها
الجدولية عند مستوى معنوية $r = 0.5$ حيث $t = 3.03$ وبذلك لا يوجد اختلاف بين
الثلاث السنوات .

لذلك أمكن عمل معادلة مشتركة للثلاث السنوات ، وعن طريقها أمكن
التنبؤ بدرجة التعبير عند معرفة درجة الايقاع الحركى ، ويتضح ذلك من
الجدول الآتى :

جدول رقم ٣ يوضح معادلة التنبؤ المشتركة

ومعامل التحديد (س٢) والخطأ المعياري والقيمة المطلقة (ت)

معادلة التنبؤ	معامل التحديد (ز٢) /	الخطأ المعياري	القيمة المطلقة (ت)
ص = ٨ر٣٢ + ٤ر٤	٢٥٧٦	٠.٤	١١ر

٤ - مناقشة النتائج :

— من الجداول السابقة ١ ، ٢ ، ٣ . يتضح وجود ارتباط معنوي عند مستوى ٠.٥ ر بين مادتي الايقاع الحركي والتعبير الحركي في الثلاث السنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ . كل على حدة ، وقد ظهر ذلك واضحا في جدول رقم ٢ بموازنة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية وقد تبين ذلك من مامل التمديد (ز٢) ونسبة الخطأ المعياري والقيمة المطلقة (ت) ، مما أكد وجود العلاقة الايجابية بين المادتين ويؤدي تأثير مادة الايقاع الحركي على مادة التعبير الحركي ويجب ذلك على التساؤل الأول للدراسة .

— وبدراسة معادلات الانحدار للأعوام ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ لمادتي الايقاع الحركي والتعبير الحركي وجد أن المعامل معنوي .

— وقد أثبتت الدراسة عدم وجود اختلاف بين الثلاث السنوات باستخدام اختبار الفروق (ف) بين هذه المعادلات ووجد أنها غير معنوية حيث (ف) = ٠.٢٨ ر١ . وقد ظهر ذلك في جدول رقم ٢ .

ونتيجة لذلك قامت الباحثتان بعمل معادلة انحدار واحد : للثلاث السنوات والتي يمكن استخدامها للتنبؤ بدرجة التعبير الحركي عند معرفة درجة الايقاع الحركي ، وهذا يجيب عن التساؤل الثاني للدراسة .

٥ - الاستنتاجات : نستنتج من هذه الدراسة :

١ — في مادة الايقاع الحركي في اختبارات القبول في الكلية وعن طريقة نستطيع التنبؤ بالمستوى التقريبي للطالبة في مادة التعبير الحركي .

٢ — أنه يمكن اختصارا للوقت استبدال امتحان مادتي الايقاع الحركي

والتعبير الحركى بامتحان واحد فى مادة الايقاع الحركى وعن طريقه تستطيع التنبؤ بالمستوى التقريبى للطالبة . فى مادة التعبير الحركى .

٣ — أنه يمكن التنبؤ باستعداد الطالبة فى المستقبل لمادة التعبير الحركى من درجتها ومستواها فى اختبار الايقاع الحركى عند التقدم للكلية .

التوصيات :

توصى الباحثان بالآتى :

١ — الاهتمام بمادة الايقاع الحركى لما لها من تأثير على مادة التعبير الحركى .

٢ — الا تقتصر مادة الايقاع الحركى على الفرقة الأولى فقط بل تشمل جميع الفرق ، أى من الفرقة الأولى الى الرابعة .

٣ — الاهتمام بعمل دراسات فى اختيارات القبول لمادة الايقاع الحركى وذلك للتنبؤ منها باستعداد الطالبة من عدمه فى مادة التعبير الحركى .

٤ — ونتيجة لها ما أثبتته بعض الدراسات السابقة لدى ايجابية وتأثير مادة الايقاع الحركى ببعض المواد التطبيقية ، لذا توصى الباحثان بوضع وتخطيط وقت لا يقل عن عشر دقائق لهذه المادة تدخل ضمن نطاق المحاضرات التطبيقية التى أثبتت مدى تأثير مادة الايقاع الحركى عليها كى يرتفع مستواها ، وهذا ما نطلبه دائما وما نرجو الوصول اليه كى يرتفع شأن التربية الرياضية بعامة .

المراجع العربية والأجنبية

أولا : المراجع العربية :

١ — **اجلال محمد ابراهيم ، نادية محمد درويش :**

الرقص الابتكارى الحديث ، القاهرة ، دار الهندا للطباعة
١٩٧١ .

٢ — **احمد عبادة سرحان :**

طرق التحليل الاحصائى ، القاهرة ، دار الكتب الجامعية
١٩٧٠م .

٣ — اخلاص نور الدين عبد الظاهر :

اثر تنمية الاحساس بالايقاع على التحليل العملى وبعض
متغيرات الشخصية ، ١٩٨٢م رسالة دكتوراه غير منشورة

٤ — اميمة امين فهمى وينى شاكر :

الايقاع الحركى والالعاب موسيقية ، الجزء الأول والثانى ،
القاهرة ، المطابع الأميرية ٧٢ / ١٩٧٤م .

٥ — سيريل بومون :

روائع الباليه وأعلامه ، الدار المصرية للتأليف والترجمة
١٩٦٦ ، مطابع سجل العرب .

٦ — عائشة صبرى وآخرون :

التربية الموسيقية ، القاهرة — الهيئة العامة لشئون
المطابع الأميرية ، ١٩٦٠م .

٧ — عائشة صبرى وأمينة امين :

نظريات الموسيقى تغنى ، القاهرة ، دار الفكر العربى ،
١٩٧٢م .

٨ — عايدة محمد رضا :

الايقاع الحركى ، القاهرة ، محمد الامين ١٩٨٠م .

٩ — عايدة محمد رضا :

العلاقة بين التفكير الابتكارى والأداء الحركى فى التمرينات
الفنية الحديثة ، ١٩٧٩ ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،

١٠ — فاطمة عبد الحميد :

الأسس العلمية والتشريحية لفن الباليه ، الهيئة المصرية
العامة للكتاب ١٩٧٣ .

١١ — فؤاد زكريا :

مع الموسيقى ذكريات ودراسات ، القاهرة ، المكتبة
الثقافية ١٩٧١م .

١٢ — محمد فوزى المنتيل :

ما هو الفولكلور ، دار المعارف ، ١٩٦٥م .

١٣ — محمد فتحى محمد على :

التنبؤ التجارى والاقتصادى ، القاهرة ، مكتبة عين شمس
١٩٧١م .

١٤ — محمد فتحى محمد وآخرون :

تحليل الانحدار والارتباط ، القاهرة ، مكتبة عين شمس ،
١٩٧١م .

١٥ — محمد فتحى محمد على :

الاحصاء المتقدم ، القاهرة ، مكتبة عين شمس ، ١٩٨٢م .

١٦ — محمد فتحى محمد على :

المفاهيم الأساسية للاحصاء ، القاهرة ، مكتبة عين شمس ،
١٩٨٢م .

١٧ — محمود أحمد الحفنى :

الموسيقى النظرية ، القاهرة ، دار المطبوعات الراقية ،
الطبعة الثانية ، ١٩٣٩م .

١٨ — محمود كامل :

تذوق الموسيقى العربية ، القاهرة ، محمد الأمين ، بدون
تأريخ .

١٩ — مرفت محمد محمد أمين :

اثر استخدام الايقاع على تعلم مسابقات ١٠٠ متر حواجز
لطالبات كلية التربية الرياضية ، ١٩٩٨م .
رسالة ماجستير غير منشورة .

٢٠ — مصطفى محمد زيدان :

العلاقة بين القدرات الحركية والاستعداد لممارسة كرة
السلة ، ١٩٨٣ . رسالة دكتوراه غير منشورة .

٢١ — نبيلة السيد منصور :

تقسيم الأداء الرقوى للتنبؤ بمستوى الأداء الفنى فى
مسابقات الميدان والمضمار المقررة على الصف الاول بكلية
التربية الرياضية للبنات بالقازيق ١٩٨١م . انتاج علمى

٢٢ — نجاح التهامي :

الياليه ، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية ،
القاهرة ، ١٩٧٨م .

٢٣ — نفيسة الفمراوى :

فى اصول الرقص الشعبى والفرعونى ، القاهرة ، مطبعة
السنة المحمدية ، حميد الأمين ، ١٩٧٦م .

٢٤ — هدى صبرى :

دالكروز طريقة الايقاع الحركى ، انتاج علمى ، ١٩٦٥ م .

٢٥ — هديات احمد محمد حسنين :

اثر الايقاع على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مستوى
الاداء الحركى للاعبات الجمباز ، ١٩٧٨م . رسالة ماجستير
غير منشورة .

ثانيا : المراجع الاجنبية :

- 26 — Briggs, M. Megan, «Movement Education the Place of movement in physical eduction». Macdonald and Evensltd. London 1974.
- 27 — Clark, mary, «The Royal Ballet» Adam and charles Black. London.
- 28 — Davidson, Glagys, «Ballet Biographies- werner Laurie limited London WCI.
- 29 — Driner, Ani' «Music and Movement». oxford University Press London, New York-For Toroto Sixth Edition 1952.
- 30 — Emill Jeques Dalcroze' «Rhy thm, Muxic and Education». 1921.
- 31 — Emill J. Dalcroze' «Euphy thmics Avt and Education». New-York 1933.
- 32 — Feller W. ' «Ani in trodnction to prob». Theory and its Applications, John wiley and Sons, 6962.

- 33 — Fletcher, Beale and Peggy' «How to improve your Ballet Dancing». A.S. Barnes and Company. New York 1959.
- 34 — Gray Flicity' «Ballet for Beginners». Phoenix House limited London 1957.
- 35 — Haskell, Arnold' «The Bats Ford Colour Book of Ballet». B.T. Bats Ford Ita, London.
- 36 — Mills, F.' «Introduction to statistics». New York Holt Rinehar and winston, 1956.
- 37 — Rebling-Eberhard' «Ballet Gestern and heute», Berlin 1959.
-

دراسة مقارنة للأعراض النفس جسمية

في حالة ما قبل بداية الاختبار العملي
لطلبات كلية التربية الرياضية

د. ثناء عبد الحميد عمارة

كلية التربية الرياضية بنات
جامعة حلوان

المقدمة ومشكلة البحث :

ترتبط امتحانات نهاية العام الدراسي بحالات حادة من الانفعالات تظهر بوضوح في سلوك الطلاب والطالبات ، ويرى الزيني أن الانفعال ما هو إلا « حالة توتر في الكائن الحي مصحوبة بتغيرات داخلية فسيولوجية ووجدانية وخارجية جسمية إما حركية أو لفظية أو عن طريق الاشارات الحركية » (١٧ : ٣٣٦) ويؤكد القوصي أن انفعال الفرد يتوقف على أمرين أحدهما : الموقف ، والثاني : الفرد وحالته الجسمية والعقلية . فالاستعداد للانفعال يختلف من فرد لآخر ، وكذا يختلف في الفرد الواحد من موقف لآخر (١٠ : ١٧٩) .

ومن المعروف أن الفرد يمر قبل الامتحان بزمان قصير نسبيا بحالة معينة من التوتر يطلق عليها علم النفس المصطلح (حالة ما قبل البداية) وهي كموقف انفعالي يتميز ببعض المظاهر النفسية والجسمية التي قد تؤثر على مستوى أدائه . ويرى علماء النفس أن حالة ما قبل البداية ظاهرة طبيعية يمر بها كل فرد قبل أي موقف ضاغط كالامتحان (الاختبار العملي لنهاية العام) (١٥ : ٢٥٩) .

ويرى أبو العلا أن السبب المباشر لحالة ما قبل البداية هو الانفعالات التي تنتاب الفرد قبل الموقف الضاغط (١ : ١٠٤) .

وقد تناول كثير من العلماء حالة ما قبل البداية بالبحث والدراسة فى محاولة لتحديد الأغراض التى تظهر على الفرد خلال الفترة الزمنية لحالة ما قبل البداية . وجدير بالذكر أن علماء النفس قد قسموا حالة ما قبل البداية تقسيمات عديدة شملت حالة الفرد قبل الموقف الضاغط وأثناءه وفى مرحلة الاسترخاء التى تلى الموقف الضاغط ، ثم انتھوا الى تقسيم دقيق وشامل لهذه الحالة يشتمل على ثلاثة أنواع لابد أن يمر الفرد باحداها قبل اشتراكه الفعلى فى المنافسة أو اقباله على أداء اختبار (امتحان) وقد تناولوا هذه الأنواع بالشرح والتحليل من حيث الخواص والأعراض الفسيولوجية والنفسية وأيضا مدى تأثير كل منها على سلوك الفرد (٧ : ١٨١) .

وتشمل أنواع حالة ما قبل البداية :

- ١ - حالة حمى البداية .
- ٢ - حالة عدم المبالاة بالبداية .
- ٣ - حالة الاستعداد للكفاح .

ويرجع اختلاف الخصائص المميزة لكل منها الى تبادل تأثير عمليات الاثارة والكف فى المخ فبينما ترتفع عمليات الكف فى حالة حمى البداية يحدث العكس فى حالة اللامبالاة ، أما حالة الاستعداد للكفاح فتأتى على النقيض من الحالتين السابقتين حيث تتميز بالتوازن القائم بين العمليات العصبية (الاثارة والكف) . (٦ : ٢٠٥ - ٢٠٧) .

ويعزى ظهور الفرد فى حالة معينة من حالات ما قبل البداية الى عوامل متعددة ومتنوعة منها النمط العصبى للفرد ، الخبرة السابقة ، الحالة التدريبية ، أهمية المنافسة أو الامتحان (١٥ : ٢٦٥ - ٢٦٧) .

وتختلف الفترة الزمنية التى تستغرقها حالة ما قبل البداية طبقا لاعتبارات عديدة فقد تمتد فى بعض الأحيان الى أسابيع ، وقد تقتصر على بضعة أيام ، أو على تلك الساعات القليلة التى تسبق الموقف الضاغط (اختبار العملى لنهاية العام) مباشرة ، ويذكر علاوى أنه كلما قرب موعد الاختبار وضحت الأعراض التى تنتاب الفرد (الطالبة) والتى تميز حالتها (٦ : ٢٠٥) .

وهناك الكثير من الأعراض النفس جسدية التي قد تصيب الطالبة في حالة ما قبل الاختبار العملى لنهاية العام الدراسى كالتوتر والاستثارة ومتاعب المعدة والهضم والقلب والدورة الدموية والتنفسية والنوم وتشير هذه الأعراض الى مستوى حالات التوتر أو الشدة التى تتأب الطالبة (١٦ : ١٨١)

كما قد يظهر عليها نقص فى الشهية للطعام وميل متزايد للقيء واحساس بصعوبة الهضم وزيادة افراز العرق فى اليدين (١٦ : ١٦٠) .

وقد تشعر الطالبة بصعوبة البلع وحدوث الاسهال أو الامساك ، كما قد تزداد سرعة دقات القلب والاحساس بعدم القدرة على التنفس (١٢ : ٤٠ ، ١٥٩) كما قد تشعر الطالبة ليلة الامتحان بعدم القدرة على النوم من العوامل الهامة فى مثل هذه المواقف لما له من أثر فى استعادة الجهاز العصبى الارادى لنشاطه وارتفاع مستوى العمليات العقلية العليا كالانتباه والتركيز (٨ : ٣٢) .

وجدير بالذكر أن الدراسة بكلية التربية الرياضية تشمل الى جانب الأقسام النظرية أربعة أقسام للدراسة العليا تشمل على الكثير من النشاطات الرياضية تختلف فيما بينها من حيث طبيعة الأداء والمهارات الأساسية ومتطلبات كل منها ، وهذه الأقسام هى :

- ١ - التمرينات والجمباز والتعبير الحركى .
- ٢ - الألعاب .
- ٣ - ألعاب الميدان والمضمار .
- ٤ - الرياضات المائية والمنازلات .

وقد وقع اختيار الباحثة على النشاطات التالية : كرة اليد - الجمباز - السباحة ، حيث تمثل كرة اليد احدى الألعاب الجماعية ، الجمباز والسباحة كنشاطات فردية ولكن تختلف فيما بينها من حيث طبيعة الأداء والمهارات الأساسية لكل منها وكذلك الوسط الذى تؤدي فيه .

مما سبق وتقدم من خلال خبرات الباحثة كطالبة سابقة أدت الكثير من الامتحانات ومدرسة بكلية التربية الرياضية ومن خلال ملاحظتها للطالبات قبل وأثناء الاختبار العملى لنهاية العام كمدرسة وكعضو فى بعض لجان

الاختبارات فقد أثار انتباهها الأعراض النفس جسمية التى تنتاب الطالبات فى حالة ما قبل بداية الاختبار وعلاقتها بمستوى الأداء ، واختلافها من طالبة لأخرى ومن اختبار لآخر لدى الطالبة نفسها .

لذا رأت الباحثة القيام بهذه الدراسة بغية التعرف على مدى الاختلاف بين الأعراض النفس جسمية لطالبات كلية التربية الرياضية ومن خلال ملاحظتها للطالبات قبل وأثناء الاختبار العملى لنهاية العام كمدرسة وكعضو فى بعض لجان الاختبارات فقد أثار انتباهها الأعراض النفس جسمية التى تنتاب الطالبات فى حالة ما قبل بداية الاختبار وعلاقتها بمستوى الأداء ، واختلافها من طالبة لأخرى ومن اختبار لآخر لدى الطالبة نفسها .

لذا رأت الباحثة القيام بهذه الدراسة بغية التعرف على مدى الاختلاف بين الأعراض النفس جسمية لطالبات كلية التربية الرياضية فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لكرة اليد ، الجمباز ، السباحة . وكذا الفروق بين مستويات الأعراض النفس جسمية للطالبات عينة البحث فى الأداء المهارى لكل مادة على حدة .

أهداف البحث :

يسعى هذا البحث الى التعرف على :

- الفروق بين الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لكرة اليد والجمباز والسباحة للطالبات عينة البحث .
- الفروق بين الطالبات ذوات المستوى المنخفض والمتوسط والعالى من الأعراض النفس جسمية فى الأداء المهارى لكرة اليد والجمباز والسباحة كل على حده .

فروض البحث :

انطلاقا من الدراسات النظرية والنشأتا من أهداف هذا البحث تضع الباحثة الفروض التالية :

- توجد فروق دالة احصائيا بين الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لكل من كرة اليد والجمباز والسباحة لدى الطالبات عينة البحث .

— توجد فروق دالة احصائية بين الطالبات ذوات المستوى المنخفض والمتوسط والعالي من الأعراض النفس جسدية فى الأداء المهارى لكرة اليد ، الجمباز ، السباحة كل على حدة لصالح الطالبات ذوات المستوى المنخفض .

الدراسات السابقة :

تناول عدد ليس بالقليل من الباحثين والباحثات حالة ما قبل البداية بالدراسة وقد أشارت نتائج دراسة كل من جودرى Gaudry وسبيلبرجر Spielberg (١٩) الى وجود ارتباط سالب بين القلق والتحصيل الدراسى .

وكذا: أسفرت نتائج دراسة لنبرج Lenberg (٢٠) عن وجود علاقة عكسية بين القلق والتحصيل الدراسى .

وأشارت نتائج دراسة كريمة فتوح (١٣) الى وجود علاقة عكسية بين القلق ومستوى الأداء ، كما اشارت نتائج دراسة صفية منصور (٩) الى أن الطالبات غير المتفوقات يزداد لديهن مستوى القلق قبل الامتحانات العملية ، وكذلك اشارت نتائج دراسات كل من اجلال حافظ (٢) وثرى احمد (٣) الى أن الطالبات ذوات القلق المنخفض أفضل أداء من الطالبات ذوات القلق العالى فى موقف الامتحان النهائى للعام الدراسى وأن الدرجات العالية من القلق تؤدي الى تدهور مستوى الأداء وبخاصة اذا كان الموقف ضاغطا .

وأسفرت نتائج دراسة عطيات خطاب (١١) عن أن الطالبات ذوات القلق المنخفض سجلن درجات أعلى فى اختبار التحصيل العلى فى مادة التمرينات عن مجموعة الطالبات ذوات القلق العالى فى الموقف الضاغط كما كانت الفروق بين المجموعتين دالة احصائيا .

أما نتائج دراسة ثناء فؤاد (٤) فقد اشارت الى وجود زيادة فى مستوى القلق كلما اقترب موعد الاختبار كما أن القلق يصبح أكثر ارتفاعا يوم الامتحان النظري عنه يوم الاختبار العلى كما أظهرت نتائج دراستها ايضا أن متوسط درجات القلق لمجموعة الطالبات المتفوقات فى المواد العملية يزيد عن متوسط درجات الطالبات الأقل تفوقا .

وفى الجانب الآخر أشارت نتائج دراسة سـالم حسن (٥) الى أن المستوى المتوسط من القلق والتوتر يساعد فى التقدم فى مستوى الأداء .

أما دراسة فتحية يس (١٢) فقد أشارت الى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل المنافسة ومستوى الأداء.

وفى دراسة محمد غنيم (١٨) أشارت النتائج الى ارتفاع الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية المنافسة لدى الناشئين عنها لدى لاعبي الدرجة الأولى .

إجراءات البحث :

منهج البحث :

استخدم فى هذه الدراسة المنهج الوصفى للاعته لطبيعتها .

عينة البحث :

شملت عينة البحث جميع طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة والمقيدات بالعام الدراسى ٨٣ / ١٩٨٤ وعددهن من واقع السجلات (٢٤١) طالبة استبعد منهن (٢٢) طالبة راسبة وباقية للاعادة فى الفرقة نفسها نظراً لمرورهن بخبرات انفعالية غير مسارة فى الامتحانات السابقة مما قد يؤدي الى رفع درجة التوتر فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لنهاية العام وبالتالي درجة الأعراض النفس جسمية وبذلك أصبح حجم عينة البحث (٢١٩) طالبة ونسبة مئوية ٩٠.٩ ٪ من مجتمع البحث .

أدوات البحث :

أولاً : قياس الأعراض النفس جسمية :

استخدمت الباحثة قائمة الأعراض النفس جسمية لقياس الأعراض التى تظهر على الطالبات فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لنهاية العام وقد قامت باعدادها ليلا المسيدى (١٩٧٦) ثم تناولها علاوى (١٩٧٨) بالشرح والتعديل واعدادها فى صورتها الحالية وقد استخدمت فى أكثر من دراسة (١٤ ، ١٨) .

وتشتمل القائمة على (٤٠) عبارة تقوم الطالبة بالإجابة على كل عبارة وفقاً لدرجة انطباقها عليها في ضوء تعليمات القائمة ملحق رقم (١) وتتكون هذه القائمة من أربع متغيرات وكل متغير يحتوى على عدد من العبارات وليس هناك زمن محدد للإجابة على هذه القائمة ولكن وجد بعض الباحثين (١٢ ، ١٤) أن متوسط زمن الإجابة عليها ١٥ دقيقة ..

جدول رقم (١)

متغيرات القائمة وعدد عبارات كل متغير

متغير	عدد العبارات
١ التوتر والاستشارة	١٣
٢ النوم	٩
٣ المعدة والهضم	١٠
٤ القلب والدورة الدموية	٨

وتتكون قائمة الأعراض النفس جسدية من ١٦ عبارة ايجابية ، ٢٤ عبارة سلبية وذلك على مقياس مدرج من ٤ تدريجات (بدرجة كبيرة — بدرجة متوسطة — بدرجة قليلة — أبداً) والعبارات الايجابية هي ٣ ، ٥ ، ٦ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٤ ، ١٧ ، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣٣ ، ٣٦ ، ٣٨ .

أما العبارات السلبية فهي : ١ ، ٢ ، ٤ ، ٧ ، ٨ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٧ ، ٣٩ ، ٤٠ .

وتنال العبارات الايجابية التي تشير الى أعراض عالية درجة تتراوح ما بين ١ — ٤ ، بينما العبارات السلبية تعكس أوزانها وتنال درجة مئين ٤ — ١ .

وبذلك تصبح أقل درجة للقائمة (٤٠) وأعلى درجة (١٦٠) .

المعاملات العلمية لقائمة الأعراض النفس جسمية :

ثبات القائمة :

استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية للحصول على ثبات القائمة وذلك بحساب قيمة (ر) بين نصفي القائمة (درجات الأسئلة الفردية والزوجية) وقد وجد أنها تساوى ٠.٨١ .

صدق القائمة :

تم حساب صدق قائمة الأعراض النفس جسمية عن طريق حساب دلالة الفرق بين متوسطى درجات (٣٠) طالبة فى موقفين مختلفين أحدهما ضاغط (قبل نصف ساعة من بداية الاختبار العملى لنهاية العام الدراسى) والثانى ميسر (بعد الانتهاء من آخر اختبار بنصف الساعة) .

والجدول التالى يبين قيمة ت ودلالاتها :

جدول رقم (٢)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات الموقف الضاغط والميسر

الموقف	س	ع	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
ضاغط	١٠٠.٨٣	٢١.٣٢		
			٨٥ر٥	دال عند ٠.١
ميسر	٧٢.٠٣	١٥.٨٢		

ن = ٣٠ ت الجدولية = ٢٧.٥٦

ودلالة الفرق بين متوسطى الدرجات فى الموقفين يشير الى أن القائمة صادقة فى التمييز بين الموقفين مما يشير الى صدقها .

ثانيا : مستوى الاداء المهارى :

استخدمت الباحثة درجات الاختبار العملى لنهاية العام الدراسى فى كل من مادة كرة اليد والجمباز والسباحة عن مستوى الاداء المهارى فى هذه المواد ، وبخاصة أن هذه الاختبارات لا تشتمل على شق نظرى ويقوم بتقدير الدرجة فيها لجنة من الاساتذة المتخصصين فى الكلية واللجنة موحدة للفرقة كلها وكذا محتويات الاختبارات .

تطبيق القائمة :

تم تطبيق قائمة الأعراض النفس جسدية على عينة البحث قبل نصف ساعة من بداية الاختبار العملي لنهاية العام الدراسي في كل مادة على حدة (كرة يد ، جمباز ، سباحة) وذلك في المدة من ٤/١٥ — ٤/٢٧ في العام الدراسي ١٩٨٤/٨٣ .

وقد استبعدت الباحثة (٢٠) استمارة لم تستكمل الاجابة عليها في حالة ما قبل بداية اختبار الجمباز وبذلك تصبح قيمة ن في الجمباز ١٩٩ ، (١٩) استمارة في حالة ما قبل بداية اختبار السباحة وبذلك أصبحت قيمة ن في السباحة ٢٠٠ .

وبعد تصحيح قائمة الأعراض النفس جسدية طبقا لمفتاح التصحيح تم تفريغ البيانات واعدادها للمعالجة الاحصائية .

عرض ومناقشة النتائج :

جدول رقم (٣)

دلالة الفروق بين متوسطات الأعراض النفس جسدية في حالة ما قبل بداية اختبار العملي لنهاية العام في كل من كرة اليد والجمباز والسباحة

الأعراض النفس جسمية قبل اختبار	س	ع	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	
كرة اليد	٩٠.٧٧	٢٢.٩٣	٤.١٥	١.٩٦	دال
الجمباز	١٠٠.٠٤	٢١.٧٣			
كرة اليد	٩٠.٧٧	٢٢.٩٣	٣.١٣٦	١.٩٦	غير دال
السباحة	٩٦.٨٩	٢٤.٢٢			
الجمباز	١٠٠.٠٤	٢١.٧٣	٢.٥٩	١.٩٦	دال
السباحة	٩٦.٨٩	٢٤.٢٢			

ن = ١٩٩ .

(*) مستوى الدلالة لجميع بيانات هذه الدراسة عند ٠.٥ .

من الجدول رقم (٣) يتضح أنه توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات بين الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية اختبار الجمباز والسباحة . درجات الطالبات فى الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لكل من كرة اليد والجمباز ، كرة اليد والسباحة بينما لا توجد فروق دالة

ويشير ذلك الى أن الأعراض النفس جسمية ترتفع فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لكل من الجمباز والسباحة عنها قبل اختبار كرة اليد .

وقد يرجع ذلك الى أن الجمباز والسباحة مواد ذات طبيعة خاصة نظرا لصعوبة المهارات الأساسية فى كل منها وكذلك طبيعة الوسط الذى تؤدي فيه . فافتقاد الطالبات للاحساس بالأمان والخوف من الإصابة عند العمل على الأجهزة المختلفة الارتفاع وكذلك التردد والتوتر الذى يصيب الطالبات عند يزول الى الماء والخوف من الفرق قد يؤدي الى ارتفاع الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية الاختبار فى هذه المواد .

كما أن الطالبات لا يمكن من التدريب على المهارات الأساسية لهذه المواد دون مساعدة أو اشراف وهذا غير متوفر لديهن خارج الدرس الذى يكون الهدف، الأساسى منه التعليم فقط دون التدريب مما يؤثر على ثقة الطالبات فى أنفسهن عند الأداء الأمر الذى قد يرتفع معه درجة الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية الاختبار فى هذه المواد .

أما كرة يد فيمكن للطالبات تدريب على مهارتها الأساسية بمفردها دون أن تشعر بالتوتر أو الخوف لأن الوسط الذى تؤدي فيه (الملعب) والأداة المستخدمة (الكرة) قد اعتادتهم الطالبة طفلة وتلميذة بمراحل التعليم المختلفة كما أن المهارات الأساسية لكرة اليد يمكن إداؤها والتدريب عليها دون الحاجة الى ملعب قانونى الى جانب أنها تتسم بالبساطة وعدم التعقيد وقلة نسبه الخطورة أثناء الأداء اذا ما قورنت بالجمباز مثلا . وترى الباحثة ان هذا قد يؤدي الى انخفاض الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل اختبار كرة اليد عنها فى الجمباز والسباحة .

وترى الباحثة الى جانب ذلك أن درجة صعوبة الاختبار التى تتمثل فى مستوى صعوبة المهارات الأساسية المكونة له والوسط الذى تؤدي فيه

ومدى توافر عامل الأمان عند الأداء عوامل قد تعزى اليها حالة ما قبل بداية الاختبار . وتأسيسا على ذلك فإن الغرض الأول قد تحقق والذي ينص على أنه « توجد فروق دالة احصائيا بين الأعراض النفس جسمية في حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لكل من كرة اليد ، والجمباز ، والسباحة لدى الطالبات عينة البحث » .

قامت الباحثة بتقسيم المدى بين اقل درجة يمكن ان تحصل عليها الطالبة واكبر درجة في الأعراض النفس جسمية (٤٠ — ١٦٠) الى ثلاث مستويات :

مستوى منخفض ويشمل الطالبات اللاتي حصلن على درجات تتراوح بين (٤٠ — ٨٠) .

مستوى متوسط ويشمل الطالبات اللاتي حصلن على درجات تتراوح بين (٨١ — ١٢٠) .

مستوى عالى ويشمل الطالبات اللاتي حصلن على درجات تتراوح

ثم قسمت الطالبات عينة البحث الى ثلاث مجموعات في مستوى الأداء بناء على مستوى الأعراض النفس جسمية في حالة ما قبل بداية الاختبار العملى والتي تنتمى اليه الطالبة في كل مادة على حدة وتقابل المجموعة الاولى المستوى المنخفض في الأعراض النفس جسمية ، المجموعة الثانية تقابل المستوى المتوسط ، أما المجموعة الثالثة فتقابل المستوى العالى من الأعراض النفس جسمية ، ثم قامت الباحثة باختيار دلالة الفروق بين مستوى الأداء للمجموعات الثلاث في كل مادة على حدة . والجداول التالية تبين دلالة الفرق في مستوى الأداء المهارى .

جدول رقم (٤)

دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات مستوى الأداء فى كرة اليد

مجموعات مستوى الأداء فى كرة اليد	س	ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدالة
مجموعة (١)	١٩٩٢	٣٧٩	٢١٥	١٩٦	دال
مجموعة (٢)	١٨٧٨	٣٧٢			
مجموعة (١)	١٩٩٢	٣٧٩	٢٧٥	١٩٩	دال
مجموعة (٢)	١٧١١	٤٠٥			
مجموعة (٢)	١٨٧٨	٣٧٢	١٨	١٩٦	غير دال
مجموعة (٣)	١٧١١	٤٠٥			
ن = ١	٧٦	ن = ٢	١٢٥	ن = ٣	١٨

من الجدول رقم (٤) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية فى مستوى الأداء بين المجموعة الاولى والثانية وبين الاولى والثالثة لصالح المجموعة الاولى ، ولاتوجد فروق دالة احصائية بين المجموعة الاولى والثالثة فى مستوى الأداء ، أى أن مستوى الأداء للطالبات اللائى يقعن فى المجموعة الاولى والتي تقابل المستوى المنخفض من الاعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية اختبار كرة اليد العلى أفضل من مستوى أداء الطالبات ذوات المستوى المتوسط والعالى فى الاعراض النفس جسمية .

جدول رقم (٥)

دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات مستوى الأداء فى الجميز

مجموعات مستوى الأداء فى الجميز	س	ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة
مجموعة (١)	١٩١٩	٥٠٦	٣٦٧	١٩٦	دال
مجموعة (٢)	١٦٦٢	٤٧١			
مجموعة (١)	١٩١٩	٥٠٦	٢٦٦	١٩٩٩	دال
مجموعة (٣)	١٦٥	٣٦٣			
مجموعة (٢)	١٦٦٢	٤٧١			
مجموعة (٣)	١٦٥	٣٦٣	٠٦	١٩٩	غير دال

$$ن = ٣ = ٣٥$$

$$ن = ٢ = ١١٨$$

$$ن = ١ = ٤٦$$

من الجدول رقم (٥) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية فى مستوى الأداء بين المجموعة الأولى والثانية وبين الأولى والثالثة لصالح المجموعة الأولى ولا يوجد فرق بين الثانية والثالثة فى مستوى الأداء مما يشير الى أن طالبات المجموعة الأولى ذوات المستوى المنخفض فى الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية اختبار الجميز أفضل فى مستوى الأداء من صاحب المستوى المتوسط أو العالى فى الأعراض النفس جسمية والتي تشير الى درجة توتر عالية فى حالة ما قبل بداية الاختبار.

جدول رقم (٦)

دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات مستوى الأداء في السباحة

مجموعات مستوى الأداء في السباحة	—	ت	ت	ت	الدلالة
س	ع	المحسوبة	الجدولية	الجدولية	
مجموعة (١)	١٧ر١٣	٤ر٧٦			
مجموعة (٢)	١٥ر٥٣	٣ر٨٤	٢ر١٩	١ر٩٦	دال
مجموعة (١)	١٧ر١٣	٤ر٧٦			
مجموعة (٣)	١٣ر٥٤	٤ر٨١	٣ر٧٤	١ر٩٩	دال
مجموعة (٢)	١٥ر٥٣	٣ر٨٤			
مجموعة (٣)	١٣ر٥٤	٤ر٨١	٢ر٧٦	١ر٩٦	دال

ن ٣ = ٤٠

ن ٢ = ١٠٦

ن ١ = ٥٤

من الجدول رقم (٦) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الأولى والثانية لصالح المجموعة الأولى وبين المجموعة الأولى والثالثة لصالح المجموعة الأولى أيضاً ، كما توجد فروق دالة احصائية في مستوى الأداء بين المجموعة الثانية والثالثة لصالح المجموعة الثانية . أي أن المجموعة الأولى والتي تقابل المستوى المنخفض في الأعراض النفس جسمية في حالة ما قبل بداية اختبار السباحة أفضل في مستوى الأداء من المجموعة الثانية ذات المستوى المتوسط من الأعراض النفس جسمية والثالثة ذات المستوى العالي كما أن المجموعة ذات المستوى المتوسط أفضل في مستوى الأداء من المجموعة الثالثة صاحبة الأعراض النفس جسمية عالية المستوى في حالة ما قبل بداية الاختبار .

من نتائج الجداول رقم (٤ ، ٥ ، ٦) يتضح أن الطالبات ذوات المستوى المنخفض في الأعراض النفس جسمية في حالة ما قبل بداية الاختبار المعلى لكرة اليد ، الجمباز والسباحة أفضل أداء في الاختبار من الطالبات ذوات

المستوى المتوسط والعالي وبناء على ذلك ترى الباحثة أن درجة التوتر الأمثل للطالبات قبل بداية الاختبار العلمى فى المواد سالفة الذكر تتراوح بين (٤٠ - ٨٠) درجة على قائمة الأعراض النفس جسمية .

كما تشير نتائج الجدول رقم (٦) أيضا الى أن أى انخفاض فى مستوى الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية اختبار السباحة قد يؤدي الى أداء أفضل فى الاختبار .

وترى الباحثة أن هذه النتائج تتفق وما أشارت اليه نتائج دراسات كل من اجلال حافظ (٢) وثرىا أحمد (٣) فى أن الطالبات ذوات القلق والتوتر العالى ، وأن الدرجات العالية من التوتر تؤدي الى تدهور مستوى الأداء وبخاصة اذا كان الموقف ضاغطا كامتحان نهاية العام الدراسى .

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية وما أسفرت عنه نتائج دراسة عطيات خطاب (١١) التى أشارت الى أن الطالبات ذوات مستوى القلق المنخفض سجلن درجات أعلى فى اختبار التحصيل العلمى عن مجموعة الطالبات ذوات القلق العالى فى الموقف الضاغط ، ومع ما أشارت اليه نتائج دراسة صفية منصور (٩) من أن الطالبات غير المتفوقات يزداد لديهن مستوى القلق قبل الامتحانات العملية .

وتختلف نتائج الدراسة الحالية وما توصلت اليه نتائج دراسة ثناء فؤاد (٤) فى أن متوسط درجات القلق لدى مجموعة الطالبات المتفوقات فى اختبارات المواد العملية يزيد عن متوسط درجات الأقل تفوقا وترى الباحثة أن هذا الاختلاف قد يرجع الى أن الطالبات المتفوقات أصلا يرغبن دائما فى المحافظة على مستواهن وتحقيق تفوق أكثر وقد يؤدي ذلك الى ارتفاع متوسط درجات القلق والتوتر لديهن .

وتأسيسا على ذلك فإن الغرض الثانى قد تحقق والذي ينص على أنه « توجد فروق دالة احصائيا بين الطالبات ذوات المستوى المنخفض والمتوسط والعالى من الأعراض النفس جسمية فى الأداء المهارى لكرة اليد ، للجيمبار ، السباحة كل على حدة لصالح الطالبات ذوات المستوى المنخفض .

الاستخلاصات :

فى ضوء نتائج هذا البحث وفى حدود العينة والأدوات المستخدمة
أمكن للباحثة استخلاص مايلى :

- تنخفض الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى
لنهاية العام فى كرة اليد عنها فى الجمباز والسباحة ، بينما تقتارب
حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لنهاية العام فى كل من الجمباز
والسباحة .
- الطالبات ذوات المستوى المنخفض من الأعراض النفس جسمية فى حالة
ما قبل بداية الاختبار العملى لكرة اليد والجمباز والسباحة أفضل أداء
فى الاختبار العملى من الطالبات ذوات المستوى المتوسط والعالى فى
كل مادة على حدة .
- درجة التوتر الأمثل للطالبات عينة البحث قبل بداية الاختبار العملى فى
كل من كرة اليد ، الجمباز ، السباحة تتراوح بين (٤٠ — ٨٠) درجة
على قائمة الأعراض النفس جسمية .
- انخفاض الأعراض النفس جسمية فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى
لنهاية العام فى مادة السباحة يؤدى الى أداء أفضل .

التوصيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث توصى الباحثة بالتالى :

فى مجال كرة اليد :

- الاهتمام بتدريب الطالبات على أعداد تدريبات متنوعة تشمل المهارات
الأساسية المتعلمة كنموذج للاختبار العملى .
- الاهتمام بتهيئة الطالبات لمواقف الاختبار العملى عن طريق الاختبارات
الدورية .

فى مجال الجمباز :

- الاهتمام بتوفير عامل الأمن والسلامة للتقليل من حدة الأعراض النفس جسمية للطالبات عن طريق :
- تدريب الطالبات على طريقة السند الصحيح وإدراجها ضمن تقويم الأداء المهارى لهن .
- عمل دورات تدريبية للمعيدات فى كيفية تدرج تعليم المهارات واستخدام الأجهزة المساعدة والبديلة .
- استخدام الوسائل المعينة للتعلم خلال درس الجمباز .

فى مجال السباحة :

- تدريب الطالبات على استخدام وسائل الانتقال كجزء من الخطة الدراسية
- التأكيد على أهمية تواجدها المعيدات مع الطالبات أثناء تعلم المهارات داخل الماء لما له من دور حيوى فى إزالة التوتر والخوف .
- الاهتمام برفع مستوى الأداء المهارى للطالبات كأساس للتقليل من حدة التوتر بجانب ماله من افادة علمية وعملية عن طريق تكوين مجموعات تدريب يشرف عليها أساتذة المادة .

المراجع العربية :

١ - أبو العلا عبد الفتاح :

بيولوجيا الرياضة ، دار الفكر العربى ، الطبعة الاولى ،
١٩٨٢ .

٢ - اجلال حافظ نوار :

دراسة العلاقة بين القلق المتصل بدرجات التحصيل
للعملى لمهارة الارسال فى الكرة الطائرة ، رسالة ماجستير
غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ،
جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

٣ - ثريا أحمد محمود :

أثر القلق على نتائج الاختبارات فى مسابقات ألعاب القوى للصف الأول بكلية التربية الرياضية بالاسكندرية رسالة ماجستير ، غير منشورة كلية التربية الرياضية للبنات الاسكندرية ، جامعة حلوان ١٩٨٠ .

٤ - ثناء فؤاد :

رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية أثر القلق على نتائج الاختبارات النهائية لطالبات البكالوريوس بكلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية جامعة حلوان ، ١٩٧٦ .

٥ - سالم حسن سالم :

التوتر النفسى قبل المنافسة عند متسابقى ١٠٠ عدوا وعلاقته بالمستوى الرقمى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٩ .

٦ - سعد جلال ، محمد حسن علاوى :

علم النفس التربوى الرياضى ، الطبعة السادسة ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٨ .

٧ -

علم النفس التربوى الرياضى دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٦٧ .

٨ - صبرى العدوى :

حالة ما قبل البداية (ما قبل المنافسة) لدى لاعبى كرة القدم ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم ، جامعة حلوان ، ١٩٧٧ .

٩ - صفية منصور :

دراسة تجريبية عن الارتباط بين التفوق فى الألعاب الجماعية وبين كل من الذكاء والقدرات الحركية ومستوى التلق لدى طالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، جامعة حلوان ، ١٩٧٩ .

١٠ - عبد العزيز القوصى :

علم النفس : أسسه وتطبيقاته التربوية ، مكتبة النهضة
المصرية ، ١٩٥٤ .

١١ - عطيات محمد خطاب :

العلاقة بين القلق وبين التحصيل العلى فى مادة التمرينات
لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة انتاج علمى ،
دراسة غير منشورة بكلية التربية رياضية للبنات بالقاهرة ،
جامعة حوان ، ١٩٧٧ .

١٢ - فتحية يس :

حالة ما قبل البداية وعلاقتها بمستوى أداء لاعبي الغطس ،
رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية
للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٢ .

١٣ - كريمة فتوح :

دراسة مدى وجود القلق لدى مجموعة من الطالبات المتفوقات
فى السباحة العلى بالمعهد العالى للتربية الرياضية للمعلمات
بالاسكندرية رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد التربية
الرياضة للمعلمات بالاسكندرية ١٩٧٤ .

١٤ - ليلا المسيدى :

دراسة مقارنة للأعراض النفسية لدى لاعبي المستويات
الرياضية العالية فى الألعاب والرياضات قبل المنافسة ،
رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات
بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٧٦ .

١٥ - محمد حسن علاوى :

علم النفس الرياضى ، الطبعة الثالثة ، دار المعارف ، ١٩٧٨
سيكولوجية التدريب والمنافسات ، الطبعة الرابعة ، دار
المعارف المعارف ، ١٩٧٨ .

سيكولوجية التدريب والمنافسات ، الطبعة الرابعة ، دار
المعارف ، ١٩٧٨ .

١٧ — محمود محمد الزينى :

سيكولوجية النمو والواقعية ، دار الكتب الجامعية
الاسكندرية ، ١٩٦٩ .

١٨ — محمد عبد العزيز غنيم :

دراسة مقارنة لحالة ما قبل البداية (المنافسة بين ملاكمي
الدرجة الاولى والملاكمين الناشئين رسالة ماجستير : غير
منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم ، جامعة
حلوان ، ١٩٨٢ .

المراجع الأجنبية :

- 19 — Gaudry and Spielberger : Anxiety and Educational Achieve-
ment N. Y. Johnwiley, 1979.
- 20 — Lenberg; In Gaudry and Spielberger (1979) Anxiety and Edu-
cational Achievement N. Y. Academic Press 1979.

تأثير استخدام الإيقاع في تعليم الوثب العالي

على المستوى الرقوى

دكتورة سميرة أحمد الدريوى

مدرس بقسم ألعاب الميدان والمضمار
بكلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة

دكتورة اخلاص نور الدين

مدرس بقسم التمرينات والجمباز
والتعبير الحركى بكلية التربية
الرياضية بالقاهرة

المقدمة ومشكلة البحث :

لما كانت التربية عملية تستهدف النمو الأمثل للفرد من جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والخلقية والروحية بما يحقق تكامل الشخصية واتزانها أصبح على التربية الرياضية باعتبارها جزءا من التربية العامة أن تعمل على تحقيق الأهداف التربوية بالصورة المرجوة منها .

ولقد أفسحت الطرق الحديثة فى تدريس التربية الرياضية المجال أمام الإيقاع الحركى على نطاق كبير فى مختلف النشاطات الرياضية وأصبح استخدام الإيقاع مرتبطا الى حد كبير بالاحساس الحركى حيث أصبح عاملا هاما فى سهولة شرح الحركة وتوضيحها ولا شك أن الاحساس بالإيقاع يعتبر عاملا أساسيا لاتقان المهارات الحركية المختلفة .

ويلعب الإيقاع دورا أساسيا فى تدريب وتنمية المهارات الحركية المختلفة للوصول بها الى الأداء الجيد وقد أوضح بافلوڤ أهمية الإيقاع بالنسبة للحركة البدنية فى أن الإيقاع يأتى أولا ثم يتبعه دفع حركى عن طريق الفعل المنعكس (١٩ - ١٥٩) .

ولقد قام الكثيرون من المهتمين بالحركة الرياضية - فى البيئات الأجنبية والمصرية بأجراء البحوث للتعرف على العلاقة بين الموسيقى والحركة ومازالت

البحوث فى هذا المجال تتوالى مؤكدة أهمية الإيقاع فى التعلم الحركى وقد استخدم الإيقاع فى التمرينات الفنية وفى التعبير الحركى ثم انتقل منها الى الأنواع الأخرى من النشاطات الرياضية (٢٠ - ١٦٠) والأمثلة على ذلك واضحة فى ألعاب القوى متمثلة فى الاقتراب فى الوثب بأنواعه المختلفة وفى الألعاب فى كرة السلة والكرة الطائرة وفى السباحة حيث تظهر تعدد الإيقاعات وتوافقها فى حركات الذراعين والرجلين والتنفس .. الى آخر هذه الحركات المركبة فى النشاطات الرياضية الأخرى وقد جاءت نتائج هذه الدراسات بأهمية الإيقاع فى المعاونة على الاقتصاد فى الجهد المبذول وتأخير ظهور التعب .

وقد برزت مشكلة البحث فى ملاحظة الباحثين اقتصار استخدام الإيقاع على دروس التمرينات والتعبير الحركى بالكلية ، ولما كان الإيقاع وسيلة فعالة فى رسم خط مسار القوى لأجزاء الحركة بمعنى أنه يوضح الجانب الديناميكى الزمنى للحركة مما يسهل التعرف على إيقاعها الذى يوضح توزيع الجهد على أجزائها توزيعاً يتناسب وما يتطلبه كل جزء منها . لهذا قام الباحثان بإجراء هذه الدراسة للتعرف على تأثير استخدام الإيقاع فى تعليم الوثب العالى على المستوى الرسمى لهذا السباق .

أهمية البحث :

يتطلع المجتمع الناهض الى التنمية الشاملة للفرد من جميع جوانبها ويحظى الاهتمام بالتنمية البشرية بنصيب كبير من هذا الاهتمام باعتبارهم ثروة قومية لابد من توظيفها والانتفاع بها .

وقد اوضحت البحوث الكثيرة التى أجريت فى المجال الرياضى أن الإيقاع يؤدى الى توضيح الحركات ورسم صورة صادقة لها فى ذهن المتعلم مما يؤدى الى الأداء السليم المتسم بالسهولة والانسائية ..

وترجع أهمية البحث فى أن سباق الوثب العالى يتطلب تجميع القوى فى المراحل الفنية الخاصة بالسباق لتحقيق مسافة وثب عالية ومحاولة للتغلب على القصور الذاتى حيث أن من أهم عوامل نجاح السباق توقيت الثلاث خطوات الأخيرة للاستفادة منه فى تحقيق مسافة وثب مثالية وبرغم اختلافه

هذه الخطوات فى طولها — حيث تكون الأولى والثالثة طويلتين بينما تكون الخطوة الثانية قصيرة — إلا أنها ذات أزمنة موسيقية متساوية تساوى كل منها $\frac{1}{8}$ الزمن الموسيقى الكامل () .

كما أنه إذا ما اثبتت هذه الدراسة فاعليتها فى التقدم بالمستوى الرسمى وفنية الأداء لسباق الوثب العالى فإنه يمكن تعميمها فى التعليم بكلية التربية الرياضية وكذا الاستفادة منها فى مراكز اعداد وتدريب لاعبي هذا السباق .

أهداف الدراسة :

تتلخص أهداف هذه الدراسة فى التعرف على :

— تأثير استخدام الايقاع فى تعليم الوثب العالى على المستوى الرسمى لهذا السباق .

— تأثير استخدام الايقاع على الصفات البدنية للمهارة قيد الدراسة .

فروض الدراسة :

— يؤثر استخدام الايقاع فى تعليم الوثب العالى ايجابيا على المستوى الرسمى لهذا السباق .

— يؤثر استخدام الايقاع تأثيرا ايجابيا على الصفات البدنية الخاصة بسباق الوثب العالى .

« المفاهيم الأساسية »

الايقاع الموسيقى : Rhythm

« تنظيم الحركة وتقسيم الأزمنة فى الألحان تقسيما منتظما » (١٠ — ٨١)

الايقاع الحركى : Eurythmics

« هو التقسيم الديناميكي الزمنى المكانى للحركة » (٥ — ٧٩) .

الميزان : Meter

« هو الترتيب الذى يوضع فى بداية القطعة الموسيقية ويكون على شكل كسر بدون شرطة يشير البسط الى عدد الوحدات الزمنية بكل ما زورة بينما يشير المقام الى نوع تلك الوحدة بالنسبة للزمن الكامل (١٦ — ٢٦١) .

الوثب العالى :

هو مسابقة هدفها الحصول على أقصى ارتفاع من خلال عملية تحويل الجسم من الوضع العمودى الى الوضع الأفقى . ولتنفيذ ذلك لابد من تزامن حركات متتابعة يسبقها اقتراب من الجرى وذلك بهدف اكتساب كمية حركة كافية لعبور العارضة (٣ — ١٧٤) .

الصفات البدنية :

تلعب الصفات البدنية دورا أساسيا فى ممارسة النشاطات الرياضية المختلفة حيث تعد الأساس الذى يقوم عليه البناء للوصول الى المستوى المطلوب وقد وقع اختبار الباحثين على بعض الصفات البدنية التى أجمع كثير من علماء التربية على أنها هامة بالنسبة لسباق الوثب العالى ومنها « قدرة عضلات الرجلين — مرونة مفصلى الفخذين — مرونة العمود الفقرى — الرشاقة » .

القدرة العضلية :

القدرة العضلية « هى المقدرة على اخراج أقصى قوة فى أقصر وقت » . لهذا فالشخص الذى يمتلك القدرة يتميز بالآتى :

درجة عالية من القوة العضلية ، درجة عالية من السرعة ، درجة عالية من المهارة لادماج السرعة والقوة العضلية (١٦ — ٤٨٢) .

الدراسات السابقة :

١ — دراسة ماير Meyers ١٩٩٦٤ : يهدف تأثير الايقاع المصاحب على تعلم المهارات الحركية الأساسية . وكان من نتائجها أن للايقاع تأثيرا دالا احصائيا على تعلم المهارات الحركية الأساسية .

٢ — دراسة جلاريس لانج بسمان Gladys dang Beismn ١٩٦٤ :

يهدف التعرف على اثر المصاحبة الايقاعية على تقويم المهارات الحركية الأساسية وكان من نتائجها أن المجموعة التى تدربت مع المصاحبة الايقاعية كانت نتائجها أفضل من المجموعة التى تدربت بدون ايقاع .

٣ - دراسة نبيلة خليفة ١٩٧٢ : عن علاقة الموسيقى بالأداء الحركى على عارضة التوازن : وكان من نتائجها وجود معامل ارتباط ايجابى بين درجة المطالبة فى الاختبار النهائى ودرجتها فى الايقاع العلى لجميع الطالبات المشتركات فى البحث .

٤ - دراسة عايدة رضا (١٩٩٧٣) عن الايقاع واثره على الأداء الحركى للتمرينات الفنية بهدف الوقوف على تأثير الايقاع على مستوى الأداء الحركى فى التمرينات الفنية وكان من نتائجها وجود اثر واضح للايقاع على الأداء الحركى للتمرينات الفنية .

٥ - دراسة هديات احمد حسنين (١٩٧٨) يهدف التعرف على اثر الايقاع على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مستوى الأداء الحركى للاعبات الجهباز على حسان القفز . وكان من نتائجها أن التدريب الايقاعى أدى الى زيادة سرعة الاقتراب وارتفاع مستوى الأداء الفنى والتخلص من الأخطاء الشائعة وتأخر الاحساس بالتعب .

٦ - دراسة فضيلة سرى (٧٩ / ١٩٨٠) يهدف التعرف على مدى تأثير زمن الرجوع بالموسيقى طولا أو قصرا . وكان من نتائج الدراسة تحسن زمن الرجوع لدى - المجموعتين التجريبتين .

٧ - دراسة كريمان عبد المنعم (٧٨ / ١٩٧٩) يهدف التعرف على اثر الايقاع الحركى على أداء بعض مهارات كرة السلة وكان من نتائج الدراسة أن الايقاع أدى الى تعلم وتحسن ارتفاع مستوى الأداء الفنى للمهارات موضوع الدراسة كما أدى الى ارتفاع مستوى الأداء .

٨ - دراسة سعد فرغلى (٧٩ / ١٩٨٠) يهدف التعرف على اثر المصاحبة الموسيقية فى دروس التمرينات البدنية على التحصيل الحركى . وكان من نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.١) بين مجموع درجات المقررات العملية لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية .

٩ - دراسة نجاح التهامى (٨٠ / ١٩٨١) يهدف التعرف على الايقاع

الموسيقى كعامل مؤثر على مستوى الأداء العملى فى التمرينات والتعبير الحركى والجمباز . وكان من نتائج الدراسة أهمية الايقاع الموسيقى كعامل مساعد فى رفع مستوى الأداء فى المواد الثلاثة لمجموعة الطالبات زادت المستوى المرتفع فى الايقاع .

١٠ - دراسة اخلاص نور الدين (١٩٩٨٢) يهدف التعرف على اثر

تنمية الاحساس بالايقاع على التحصيل العملى وبعض متغيرات الشخصية ، وكان من نتائجها وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التحصيل العملى لبعض المواد العملية وأن الايقاع يسهم فى تحسين الأداء المهارى ويقلل من الجهد المبذول فى العمل .

١١ - دراسة اقبال كامل (١٩٨٣) يهدف التعرف على اثر استخدام

الايقاع الحركى كوسيلة مساعدة على التقدم بالمستوى الرقمى للاداء فى سباق الوثب الطويل وكان من نتائج الدراسة أن للايقاع الحركى تأثيرا ايجابيا فى تعليم مهارة الوثب الطويل .

اجراءات البحث :

المنهج المستخدم :

تم استخدام المنهج التجريبي . مجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة .

العينة :

تم اختيار افراد عينة البحث عشوائيا بين طالبات الفرقة الثانية والبالغ عددها (٢٣٢) طالبة وقد بلغ الحجم العملى لعينة البحث (١١٢) طالبة ونسبة مئوية قدرها ٤٨٪ بعد استبعاد اللاتى لهن خبرة بهذا السباق .

وقد تم اختيار الفرقة الثانية عمدا حيث يشتمل منهاج العاب الميدان والمضمار الخاص بها على مسابقة الوثب العالى ، وقد عمدت الباحثتان الى ايجاد التكافؤ بين مجموعتى البحث فى بعض المتغيرات التى رأت أن لها علاقة بنتائج البحث وهى :

١ - (السن - الطول - الوزن) .

٢ - الصفات البدنية وتشتمل على :

- (أ) اختيار الوثب العمودى « الشغل » لقياس قدرة عضلات الرجلين .
- (ب) اختيار (أوكران) لقياس مرونة العمود الفقرى ومرونة الفخذين .
- (ج) اختيار الجرى الارتدادى لقياس الرشاقة .

٣ - اختبار القدرات الموسيقية (تم اختيار) تذكر الايقاعات من بين الستة اختبارات المكونة لبطارية مشور للقدرات الموسيقية تعريب آمل صادق .

هذا وقد تم اختيار الاختبارات السابقة لسهولة تنفيذها وتمتعها بمعدلات عملية عالية .

والجدول رقم (١) يوضح تكافؤ مجموعتى البحث .

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة الفروق ودلالاتها بين مجموعتى البحث فى متغيرات (السن - الطول - الوزن - قدرة عضلات الرجلين - مرونة مفصلى الفخذين - مرونة العمود الفقرى - الرشاقة - تذكر الايقاعات)

البيان	المجموعتان التجريبية		المجموعتان الضابطة		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
السن	٢٠ر٠٤	١ر٤	٢٠	١	١٢٥ر	غير دال
الطول	١٦١	٥ر٠٢	١٦٠ر٩٢	٣ر٧٨	١٠٣٥ر	"
الوزن	٥٧ر٤٨	٦ر٣	٥٧ر١٢	٦ر٠٨	٣١ر	"
قدرة عضلات الرجلين	١١٦	٦٨ر٦	١٢٤ر٦	٨١ر٢٥	٥٥ر	"
مرونة مفصلى الفخذين	١٥ر٨	١ر٨٦	١٤ر٩	١ر٧٢	٢ر٦٥	"
مرونة العمود الفقرى	٣ر٩٥	١ر٩٦	٤ر١٢	٢	٤٦ر	"
الرشاقة	١٢ر٩٢	١ر٩	١٢ر٧١	١ر٢	٢ر٢٩	"
تذكر الايقاعات	٢٨ر٤	١ر٩	٢٧ر٦	٢	٢ر١٦	"

يتضح من الجدول السابق أن الفروق فى القياسات القبلية لمجموعتى

البحث التجريبية والضابطة غير دالة وهذا يوضح نكافؤ مجموعتي البحث في متغيرات (السن - الطول - الوزن - قدرة عضلات الرجلين - مرونة العمود الفقري - الرشاقة - تفكر الايقاعات) .

التطبيق العملي للتجريبية :

تم تدريس مسابقة الوثب العالي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مدى اربع وحدات تدريبيه استغرقت كل وحدة ساعة ونصف الساعة حيث أن ذلك هو الوقت المخصص لتدريس هذه المهارة لطالبت الصف الثاني بالكية .

وقد تم تدريب المهارة للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج الايقاعي بينما تم التدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية للتدريس .

وقد راعت الباحثتان أن يكون التوزيع الزمني لكل وحدة تعليمية ثابتا بالنسبة لمجموعتي البحث بينما تم تدريس نظريات الايقاع بعامة والمرتبطة بالسباحة وبخاصة قبل بداية اليوم الدراسي كى لا يتأثر الأداء باقتطاع جزء من الزمن للفعل للوحدة التعليمية لاي من المجموعتين .

والجدول التالى يبين توزيع الوحدة التعليمية لكل من المجموعتين .

جدول رقم (٢)

التوزيع الزمني لكل وحدة تعليمية لكل من المجموعتين
(الضابطة - التجريبية)

الزمن	المجموعة الضابطة	الزمن	المجموعة التجريبية	الزمن
	العناصر		العناصر	
١٥ ق	التدفئة وتمرنات الإعداد البدنى العام .	١٥ ق	التدفئة وتمرنات الإعداد البدنى العام بمصاحبة الايقاع .	١
٢٠ ق	تمرنات اعداد بدنى خاص	٢٠ ق	تمرنات في إعداد بدنى خاص بمصاحبة الايقاع .	٢
١٠ ق	تطبيق الوحدة التعليمية	١٠ ق	تطبيق الوحدة التعليمية بمصاحبة الايقاع .	٣
١٠ ق	أداء حر لإنتان الرشد ومناقصات	١٠ ق	أداء حر لإنتان الرشد بالاقاع ومناقصات	٤

« أسس اختيار البرنامج »

أولا : بعد المحتوى :

قامت الباحثتان بتحليل محتوى مهارة الوثب العالى فكما هو معروف أن كل نشاط حركى يحتوى على الكثير من المهارات الحركية وأن لكل مهارة ايقاعها الذى يميزها عن غيرها . وهذا الايقاع يعنى توزيع القوى أو تركيزها فى اللحظة المناسبة مما يسهم فى رفع مستوى الأداء الحركى لهذه المهارة وكلما تميز مسار القوة فى الفترة الزمنية للحركة بالاتسياب كلما زادت جودة التكوين الدينامى الزمنى للحركة وبمعنى آخر زيادة جودة الايقاع .

لهذا قامت الباحثتان بعمل تحليل المحتوى لمسابقة الوثب العالى للوقوف على أكثر الايقاعات شيوعا والموازن المناسبة لها وتوصلتا للآتى :

مراحل السباق :

١ - الاقتراب . ٢ - الارتقاء . ٣ - المروق . ٤ - الهبوط .

ليس هناك ايقاع للهبوط حيث أن كل الأجسام متساوية فى تأثير الجاذبية الأرضية لها أثناء الهبوط .

ثانيا : البعد النفسى للبرنامج :

تناولت البحوث الكثيرة أثر استخدام الايقاع والموسيقى على الناحية النفسية وكذا أثر استخدام الايقاع على تحسين العملية التعليمية وقد ذهبت الأبحاث الى اظهار أثر الايقاع على خلق جو من المرح والسرور أثناء ممارسته وأثر ذلك على التوازن النفسى حيث أن الاستماع للموسيقى والاحساس بالايقاع والمشاركة فى أدائه لها أثر كبير من حيث تخفيض حدة التوتر والانفعال .

القياس البعدى :

تم اجراء القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الايقاعى وبعد الانتهاء من الوقت المخصص لتدريس المهارة بمتحتاج الصف الثانى فى مادة اللعب الميدان والمضمار .

والجدول التالي يبين ~~نتائج~~ النتائج البصري .

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة الفروق ودلالاتها بين مجموعتي البحث في متغيرات (الوثب العالي — قدرة عضلات الرجلين — مرونة مفصلي الفخذين — مرونة العمود الفقري — الرشاقة — تذكر الايقاعات)

قياسات بصرية

البيان	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة t	مستوى الدلالة
	م	م	م	م		
الوثب العالي	٢٠٩٥	٦٣٤	٢٧٢	٢٦٨٩	٢٦٨٩	دال
قدرة عضلات الرجلين	٦٤	١٢٧	٧٩	١٥	١٥	غير دال
مرونة مفصلي الفخذين	١٦٩	١٥٢	١٥	٢٨٦	٢٨٦	غير دال
مرونة العمود الفقري	٤٦	٤٣	٢	٢٨	٢٨	٥٥
الرشاقة	١١٢	١١٤	١٣	١٩	١٩	٥٥
تذكر الايقاعات	٢٨٦	٢٧٨	١٧	٢٤٢	٢٤٢	٥٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية بين مجموعتي البحث في متغير الوثب العالي ولصالح المجموعة التجريبية .

كما يتضح وجود فروق بين مجموعتي البحث في متغيرات قدرة عضلات الرجلين ومرونة مفصلي الفخذين ومرونة العمود الفقري والرشاقة وتذكر الايقاعات وباختبار معنوية هذه الفروق وجد أنها غير دالة الا أنها كانت لصالح المجموعة التجريبية .

مناقشة النتائج :

١ — يتضح من جدول رقم (٣) تقدم المستوى الرقمي للأداء في الوثب العالي بالنسبة للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة ونحسب معنوية الفروق وجد أنها دالة احصائية من مستوى (٠.١) مما يؤيد الفرض القائل بأن (استخدام الايقاع يؤثر في تعليم الوثب العالي تأثيرا ايجابيا على المستوى الرقمي لهذا السياق) .

وتعزو الباحثان هذا الى ~~المساهمة~~ الايقاع لعملية التعليم قد اثر تأثيرا واضحا في تحسين المستوى الرقمي حيث ساعد برنامج الايقاع المصاحب في توظيف الايقاع المتعلم والاستفادة به في رفع مستوى الأداء وتضيف الباحثان ان الاحتساس بالايقاع الموسيقي واداء حركته يساهم في تحسين الاداء المهاري ويقلل الجهد المبذول في اداء العمل .

وتتفق هذه النتيجة ونتائج كل من مبرز وجلاديس ونبيلة خليفة وعائدة رضا وهديات حسين وكريمان عبد المنعم وفضيلة سري وأقبال شامل .

٢ — يتضح من الجدول السابق رقم (٣) وجود فروق بين مجموعتي البحث التجريبية — والضابطة في متغيرات (قدرة عضلات الرجلين — مرونة مفصلي الفخذين — مرونة العمود الفقري — الرشاقة — تذكر الايقاعات) وباختبار معنوية هذه الفروق وجد انها غير دالة الا انها كانت لصالح المجموعة التجريبية . وهذا يؤكد الغرض الثاني للدراسة والقائل بان استخدام الايقاع يؤثر تأثيرا ايجابيا على الصفات البدنية الخاصة بسباق الوثب العالي .

وتعزو الباحثان هذه الفروق الى ان طالبات المجموعة التجريبية قد ارتفع احساسهم بالايقاع الخاص بالسباق فكان اكثر قدرة على تصور الحركات وتنظيمها واعطاء كل جزء منها توقيعه الخاص به مما ساعد في انسيابية الحركة وتحسن قياسات هذه الصفات البدنية وتضيف الباحثان بان القياس البعدي لتذكر الايقاعات قد تحسن في المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة الا ان التحسن كان غير دال .

وتتفق نتائج هذا الغرض ونتائج الدراسات السابقة في ان للايقاع اثرا فعالا في تحسين مستوى الاداء الفني للمهارات الحركية .

وتوضح نتائج هذه الدراسة استفادة المجموعة التجريبية من المصاحبة الايقاعية في تعليم المسابقة مما ادى الى ازدياد توافقهم وتحسن ايقاع الحركة لديهم فأصبحن يؤديتها في سلاسة ودون التفكير في كيفية الاداء مما ادى الى ازدياد مستوى فنية الاداء كما انهن كن اكثر قدرة على تصور الحركة وتنظيمها واعطاء كل جزء منها توقيته الخاص به وساعد ذلك في انسيابية الحركة وتحسن مستوى الاداء .

« التوصيات »

- في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة توصى الباحثان بالآتي :
- ١ — ضرورة توفير المصاحبة الموسيقية في جميع الدروس العملية كلما أمكن ذلك .
 - ٢ — عمل دراسات في الإيقاع الحركي لدرسات المواد العملية حيث أن خبرتهن بالإيقاع حتمية للمساعدة في رفع مستوى التحصيل الحركي للمواد .
 - ٣ — توصى الباحثان بإجراء مثل هذه الدراسة على باقى ألوان النشاطات الرياضية بالكلية .
 - ٤ — توصى الباحثان بإجراء مثل هذه الدراسة على باقى مسابقات الميدان والمضمار (وثب — رمى — جرى) أملا في الاسهام في رفع مستوى الأداء لهذه الرياضة .
 - ٥ — ضرورة تنمية التذوق الموسيقي للطالبات بإذاعة بعض المقطوعات الموسيقية في وقت الراحة فهذا ضروري لتنمية الاحساس بالإيقاع .

S U M M A R Y

This study is an attempt to Recognise the effect of using Rhythm in teaching high jumpevent. (112) Students were Randomly selected from the second grade at the faculty of physical Education for girls at Cairo They were devided into two groups, 56 for the experimental group and 56 for the controll group. The experimental Method was used to carry the study out.

The Results showed that thers was a significant difference between the experimental group and the controll group in the level of performance in the high jump event and also in the spesific physical qualities of that event and the hypotheses of the study were accepted.

Finally the Researchers Recomond :

- 1 — Teaching Eurythmics should be forthe four grads of the Faculty.
- 2 — Similar studies should be carried out on all motor skills in the faculty.

« قائمة المراجع »

لولا : المراجع العربية :

١ - اخلاص نور الدين عبد الظاهر :

اثر تنمية الاحساس بالايقاع على التحصيل العلى وبعض
متغيرات الشخصية « دراسة تجريبية » رسالة دكتوراه
غير منشورة وكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة
حلوان ١٩٨٢ .

٢ - اقبال كابل محمد :

اثر استخدام الايقاع كوسيلة مساعدة فى التقدم بالمستوى
الرقمى للأداء فى سباق الوثب الطويل انتاج علمى منشور ،
كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ١٩٨٣
مسابقات الميدان والمضمار والوثب والقفز : الطبعة الاولى
دار المعارف ١٩٨٠ .

٣ - زكى درويش وآخرون :

مسابقات الميدان والمضمار والوثب والقفز : الطبعة الاولى
دار المعارف ١٩٨٠ .

٤ - عايدة محمد رضا :

اثر الايقاع على مستوى الأداء الحركى فى التمرينات
الفنية الحديثة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية
الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة القاهرة حلوان
١٩٧٥ .

٥ - عطيات محمد خطاب :

التمرينات للبنات - دار المعارف ، الطبعة الرابعة ، القاهرة
١٩٧٨ .

٦ - فضيلة سري :

اثر الموسيقى على زمن الرجوع - رسالة دكتوراه كلية التربية
الرياضية للبنات بالقاهرة - جامعة حلوان ١٩٧٨ .

٧ - كريمان عبد المنعم سرور

أثر الإيقاع ومستوى الأداء الحركي لبعض الممارسين كسلة
السلة ، إنتاج علمي منشور كلية التربية الرياضية للبنات
بالجزيرة جامعة حلوان ١٩٨٠ .

٨ - محمد مسعد حسين فرغلي

أثر المصاحبة الموسيقية في دروس التمرينات البدنية على
التحصيل الحركي لطلبة كلية التربية الرياضية بنين بالهرم
إنتاج علمي منشور كلية التربية الرياضية للبنات بالجامعة
جامعة حلوان ١٩٨١ م .

٩ - محمود أحمد الحفني

الموسيقى النظرية ، مكتبة النهضة ، الطبعة السادسة
١٩٧٢ .

١٠ - ميرفت محمد محمد أمين

أثر استخدام الإيقاع على تعليم مسابقة ١٠٠ متر حواجز
لطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة رسالة ماجستير
١٩٨٢ .

١١ - نبيلة خليفة

دراسة عن علاقة الموسيقى بالأداء الحركي على عارضة
التوازن رسالة ماجستير غير منشورة المعهد العالي للتربية
الرياضية للبنات بالقاهرة ، وزارة التعليم العالي ١٩٧٢ .

١٢ - نجاح التهامي حسن

الإيقاع الموسيقي كعامل مؤثر على مستوى الأداء العملي
في التمرينات والتعبير الحركي والجمباز ، إنتاج علمي
منشور كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة
حلوان ١٩٨١ م .

١٣ — هديات أحمد محمد حسنين :

اثر الايقاع على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مستوى
الاداء الحركى للاعبات الجمناز على حضان القفز رسالة
ماجستير غير منشورة كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة
جامعة حلوان ١٩٧٨ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

- 14 — Beiasman, L. Gladys : Effect of Rhythmic Accompaniment upon. Learning of fundamental Motor Skills R. Q. May, 1961.
- 15 — Bucher, A. charles and Thaxton, Nolan, A. Physical Education for children Movement, foundations and Experiences-Macmillan publishing, Co. Inc., New York, 1980.
- 16 ... : Foundation of physical Education 7th ed. The C.V. Mosby company saintlouis 1975.
- 17 — Holis, F, Fiat. Adapted physical Education, W.B. Saunders Co., Phidadelphis, London 1960.
- 18 — Mayers, R. : Effect of Rhythmic Accompaniment upon learning of fundamental Motor Skills, R.Q. 1964.
- 19 — Meinel; Kurt. Bewegungslehre, Berlin, 1966.

دور كليات التربية الرياضية في تنمية البطولة

السبقات الميدان والمضمار

د. نزيال ابراهيم عبد الجواد زهران

د. عطيات عطا عطا بشير

د. سلوى موسى عيسل

كلية التربية الرياضية بنات

بالقاهرة جامعة حلوان

مقدمة وأهمية البحث :

تعتبر كليات التربية الرياضية من أهم المؤسسات التي ترعى الرياضة في أى مجتمع بل انها تعتبر أساسا لجميع المؤسسات العاملة في المجال الرياضي فهي التي تغذيها بالقادة والمدربين والحكام والمدرسين لهذا المجال . والفروض انها تعتبر أيضا الحقل الرئيسي لاثبات البطولة والأبطال كما هو ملاحظ في الدول المتقدمة حيث تولى هذه الكليات البطولة والأبطال رعاية وعناية خاصة وتخصص أقسام خاصة لذلك ، وتجرى الدراسات والأبحاث في مختلف ألوان النشاطات للارتقاء بالمستوى والتقدم بالأرقام القياسية .

من هنا كان لابد أن تنص أهداف وأغراض هذه الكليات على أن يكون أعداد الطالب شاملا لهذه المجالات المختلفة ويكون نظام الدراسة بها ملائما لتحقيق هذه الأهداف بالصورة التي توازي فيها بين جميع المجالات تبعاً لاحتياجات المجتمع ومتطلباته وفي حدود إمكانيات الطالب وقدراته .

وبرجوع الباحثات في هذا الموضوع لى أهداف كليات التربية الرياضية في جمهورية مصر وجد أنها كالتالى :

(أ) أعداد من سيقومون بالتدريس أو التدريب أو الإشراف والتنظيم في ميدان التربية الرياضية والتربية الصحية والترويح ، أحدهما أو أكثر .

(ب) القيام بدراسات عليا لاعداد متخصصين في مجالات التربية الرياضية والتربية الصحية والترويح .

(ج) اجراء البحوث العلمية في التربية الرياضية والمجالات المرتبطة بها (١) .

لهذا كان لابد أن يكون هناك تقويم مستمر لهذه الكليات وأهدافها ودراسة مستمرة تهدف الى تطويرها بما يتلاءم والاحتياجات المجتمع والتقدم العلمى والتكنولوجى السائر فى العالم حتى لا تتصف بالتأخر والجمود وحتى تكون لنا مكانتنا الرياضية بين دول العالم ..

ولقد أجريت بعض الدراسات والبحوث المحدودة فى هذا المجال تعرض الباحثات هنا ما أمكنهن التوصل اليه .

١ - دراسة قام بها محمد السيد محمد ١٩٧٥ (٥) حول تطوير البرنامج الدراسى لمسابقات الميدان والمضمار بالمعهد العالى للتربية الرياضية للبنين بالهرم واطهرت نتائجها أنه لابد من تعديل برنامج مئة ألعاب الميدان والمضمار للسنوات الأربع وضرورة توفير الأدوات والملاعب اللازمة لتدريس هذه المادة وتوافر اشراف من القسم على تدريب الطلاب عقب المحاضرات ومنح حوافز مادية ومعنوية للطلاب المتفوقين .

٢ - دراسة قامت بها هناء حسين ١٩٧٧ (٦) حول تقديم برنامج ألعاب القوى لدور المعلمات شعبة التربية الرياضية وكان من نتائجها انخفاض مستوى الطالبات فى هذه المادة وأرجعت الباحثات السبب فى ذلك الى أنه لا يوجد هدف لبرنامج ألعاب القوى لدور المعلمات شعبة التربية الرياضية ، وأن عدد ساعات التدريس للمادة غير كاف للتنفيذ ، كما أنه من أسباب انخفاض مستوى ألعاب القوى أيضا عدم وجود دافع أو حافز لبذل الجهد والاستفادة من البرنامج من جانب الطالبات .

من الدراسات السابقة يتضح لنا احتياج برنامج ألعاب الميدان والمضمار فى معاهد المعلمين وكلية التربية الرياضية للبنين بالهرم الى العودة النظر

(١) جامعة حلوان ، تقرير لجنة التربية الرياضية بشأن تطوير كليات جامعة حلوان ، ١٩٧٥ .

واستكمال نواحي النقص التي أظهرتها نتائج الدراسات . كما يتضح ان أخذاً لم يتناول الدور الذي تقوم به هذه الكليات المتخصصة بالنسبة لنتيجة البطولة والوصول إلى المستويات العليا . لذا فكرت الباحثة في القيام بهذه الدراسة للتعرف على ما اذا كان نظام الدراسة بالكلية بما يحويه من برامج للنشاطات الرياضية المختلفة ضمن خطة الدراسة بالكلية تساعد في تنمية قطاع البطولة والارتفاع بمستوى الأداء في هذا النشاط الحيوي الهام إلا وهو مسابقات الميدان والمضمار .

أهداف البحث :

- ١ - التعرف على الدور الحقيقي الذي تقوم به كلية التربية الرياضية بالجزيرة في سبيل تنمية البطولة .
- ٢ - معرفة المعوقات التي تقابل الطالبات بعد التحاقهن بالكلية وتحول دون الاستمرار في الممارسة والتدريب للوصول إلى البطولة .
- ٣ - حصر لبعض الأسباب التي تعوق التقدم بالأرقام القياسية بالنسبة للاعبات المقيدات في أزالتها والتقدم بها .

فروض البحث :

- ١ - كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة لاتساهم في تنمية البطولة والتقدم بالأرقام القياسية .
- ٢ - توجد بعض المعوقات التي تقابل الطالبات بعد التحاقهن بالكلية وتؤدي إلى عدم الاستمرار في مزاولة النشاط والتدريب .
- ٣ - هناك عوامل تعوق بالأرقام القياسية بالنسبة لمسابقات الميدان والمضمار .

إجراءات البحث :

عينة البحث : أجرى البحث على عينات من طالبات البكالوريوس بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة والمقيدات بالعام الدراسي ٨٢ / ١٩٨٣ وهن عبارة عن :

- (١) لاعبات مسابقات الميدان والمضمار اللاتي مارسن هذا النشاط كبطلات جمهورية قبل التحاقهن بالكلية وتوقفن عنه بعد الالتحاق .

(ب) لاعبات مسابقات الميدان والمضمار اللاتي مارسن هذا النشاط كبطلات جمهورية قبل التحاقهن بالكلية ولم يتوقفن بعد الالتحاق ومثلن الكلية فى بطولات الجامعة أو الأندية أو الجمهورية .

(ج) لاعبات مسابقات الميدان والمضمار اللاتي لم يمارسن هذا النشاط قبل الالتحاق بالكلية ومارسن بعد الالتحاق فقط على مستوى الجمهورية أو الجامعات أو الأندية . وبذلك تكون العينة طبقية عمدية قوامها خمسين طالبة .

منهج البحث :

استخدم المنهج المسحى لمناسبتة لهذه الدراسة .

اعداد استمارة الاستفتاء :

تم تحديد أسئلة الاستفتاء وصياغتها بصورة عدلت أكثر من مرة بناء على المناقشات التى تمت مع الخبراء (**) ، وقد صممت الاستمارة بحيث احتوت على بعض الأسئلة المفتوحة وبعض الأسئلة المقفولة وذلك لامكانية تجميع أكبر كمية من البيانات اللازمة .

الدراسة الاستطلاعية :

تم اجراء دراسة استطلاعية لاستمارة الاستفتاء على عينة من غير افراد عينة البحث تتكون من عشر طالبات للتعرف على مدى وضوح الأسئلة وكفايتها بالنسبة للمعلومات المطلوبة وتم بناء على هذه الدراسة حذف بعض الأسئلة التى وجدت عدم أهميتها ، كما تم تعديل بعض الأسئلة لعدم وضوحها ، ثم أجريت دراسة استطلاعية أخرى بعد التعديل للتأكد من صلاحية الاستمارة .

ثبات الاستفتاء :

تم حساب معامل ثبات الاستفتاء عن طريق تطبيق الاستفتاء مرتين على عينة قوامها عشرة طالبات بالأسلوب نفسه وتحت الظروف ذاتها تقريبا وكان الفرق بين مرتى التطبيق خمس عشرة يوما حيث إنها تعتبر مناسبة لعدم

(*) عشرة من الحاصلات على درجة الدكتوراه فى التربية الرياضية وخبرة لا تقل عن 10 سنة .

تفكر نتائج الاستفتاء وعدم الاخلال بالنتائج المتحصل عليها . وياجراء المعالجة الاحصائية وجد أن معامل الثبات ٠.٩٨ . وهو معامل يدل على ثبات الاستفتاء .

صدق الاستفتاء

تم شرح محتويات الاستفتاء وتجميع البيانات مما لايعطى اى مجال للاختلاف فى تقدير الاجابات . ولجأت الباحثات الى الاكثار من الأسئلة المقفولة والتي يسهل تقدير الاجابات عليها مما لايعطى مجالاً للخطأ . كما اثبتت الدراسة الاستطلاعية التى أجريت ان الأسئلة لاتقبل التأويل وأمكن لجميع الأفراد تفهمها ، كما روعى عند وضع الأسئلة ان تكون فى صميم الموضوع لذا فقد كانت غالبية الاجابات متفقة والهدف الرئيسى للبحث وبذا أصبحت الاستشارة معدة فى صورتها النهائية (مرافق رقم ١) .

تطبيق الاستفتاء والمعالجة الاحصائية :

تم تطبيق الاستفتاء على افراد العينة بمعرفة الباحثات ثم تفرغ البيانات ومعالجتها احصائيا .

نتائج البحث ومناقشتها :

جدول رقم (١)

الممارسة قبل وبعد دخول الكلية

الممارسة	عدد الافراد	النسبة المئوية
قبل الالتحاق بالكلية	٤٤	٨٨٪
استمر بعد الالتحاق بالكلية	١٤	٢٨٪
مارس بعد الالتحاق فقط	٦	١٢٪

جدول رقم (٢)

العلاقة بين الممارسة قبل الالتحاق بالكلية والاستمرار بعد الدخول

الممارسة قبل الالتحاق بالكلية	الممارسة قبل وبعد الالتحاق بالكلية		مستوى الدلالة
	عدد الافراد	النسبة المئوية	
٣٠	١١	٣٦.٣٪	٠.٠٥

من جداول (٢ ، ١) نستنتج أن نسبة كبيرة من الطالبات كن يمارسن مسابقات الميدان والمضمار قبل الالتحاق بالكلية واستمرت في الممارسة بعد الالتحاق نسبة قليلة وأن نسبة الطالبات اللاتي مارسن هذه المهارة بعد الالتحاق نسبة ضئيلة جداً ..

جدول رقم (٣)

الطالبات اللاتي مارسن النشاط قبل الالتحاق بالكلية وفي السنوات المختلفة بعد الالتحاق

قبل الالتحاق		الفرقة الأولى		الفرقة الثانية		الفرقة الثالثة		الفرقة الرابعة	
عدد الساعات	%	عدد الساعات	%	عدد الساعات	%	عدد الساعات	%	عدد الساعات	%
٤٤	٨٨	١٤	٢٨	١٨	٣٦	١٨	٣٦	٦	١٢

جدول رقم (٤)

دلالة كا بالنسبة للطالبات اللاتي مارسن النشاط قبل الالتحاق وفي السنوات المختلفة بعد الالتحاق بالكلية

الساعات	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة
قبل الالتحاق الفرقة الأولى الفرقة الثانية الفرقة الثالثة	١٤,٩	١,٥ - ١,٥	١,٥ - ١,٥	٣,٤ ٣,٢ ٦,٤ ٢,٤

* دال عند مستوى ٠,٠٥

جدول رقم (٥)

عدد مرات دلالة كا للممارسة قبل الالتحاق بالكلية وفي السنوات المختلفة بعد الالتحاق

الفرقة	قبل الالتحاق	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة
عدد مرات دلالة كا	٤	صفر	١	١	صفر

من الجداول (٣ ، ٤ ، ٥) نستنتج أن النسبة الأكبر كانت تمارس قبل الالتحاق بالكلية بينما انخفضت النسبة بصورة كبيرة للصف الأول ثم ارتفعت

فى الصف الثانى والثالث ثم انخفضت مرة أخرى وترجع الباحثات السبب فى ذلك الى وجود الطالبة فى مجال جديد ثم تبدأ مرة أخرى بالإشتراك فى الفرقة الثانية والثالثة ولو أن بنسبة أقل من الممارسة قبل الالتحاق بالكلية وربما يرجع ذلك الى تكيف الطالبة فى الكلية باشتراكها فى النشاط أو تشجيع القائمت بالتدريس على هذه المادة للطالبات للانضمام فريق الكلية ، كما ترى الباحثات أن انخفاض النسبة فى الفرقة الرابعة قد يرجع ذلك الى رغبة الطالبة فى التفرغ للتدريب على جميع المهارات التى تدرس لها بالكلية وايضا النظرية أملا فى الحصول على تقدير مرتفع .

جدول رقم (٦)
اثر الدراسة بالكلية على الممارسة والتدريب

كـ	الدراسة لتعميق التدريب		الدراسة لتعميق التدريب	
	الكرارات	%	الكرارات	%
٢٦,١٤	٨	١٦%	٤٢	٨٤%

من الجدول السابق نستنتج أن الكلية لاتساهم فى تنمية البطولة لدى الطالبات وبهذا فانها لاتساهم فى تقدم الأرقام القياسية ويحقق هذا نتائج جداول أرقام (من ١ : ٥) وهذا يحقق صحة الفرض الأول الذى وضعتة الباحثات لهذه الدراسة .

جدول رقم (٧)
أسباب عدم الاستمرار على مزاولة التدريب بعد الالتحاق بالكلية

الأسباب	الكرار	النسبة المئوية
عدم التشجيع	٢٦	٨٦,٦٧%
الانشغال بالدراسة	٢٦	٨٦,٦٧%
الاهتمام بنشاط آخر وتحقيق النجاح فيه	١٦	٥٣,٣٣%
ظروف عائلية	١٤	٤٦,٦٧%
عدم انتظام مواعيد التدريب	١٠	٣٣,٣٣%
انخفاض المستوى	١٠	٣٣,٣٣%
الاصابة	٤	١٣,٣٣%

جدول رقم (٨)

دلالة كا ٢ بالنسبة لأسباب عدم الاستمرار على المزاولة والتدريب بعد الالتحاق بالكلية

م	سبب الانقطاع	الانشغال بالدراسة	الاهتمام بنشاط آخر	ظروف عائلية	عدم انتظام مواعيد التدريب	انخفاض المستوى	الإصابة
١	عدم التشجيع	صفر	٤٣,٣	١٧,٦	١٢,٥	١٢,٥	٣١,٧
٢	الانشغال بالدراسة		٤٣,٣	٢٧,٦	١٢,٥	١٢,٥	٣١,٧
٣	الاهتمام بنشاط آخر			٢٢	١٢,٥	١٢,٥	١٢,٢
٤	ظروف عائلية				١,١٢	١,١٢	٢١,٦
٥	عدم انتظام مواعيد التدريب					صفر	٤,٥
٦	انخفاض المستوى						٤,٥

٢٠٠٠ نال عدد مستوى

جدول رقم (٩)

عدد مرات دلالة كا ٢ بالنسبة لأسباب عدم الاستمرار على المزاولة والتدريب بعد الالتحاق بالكلية

السبب	عدم التشجيع	الانشغال بالدراسة	الاهتمام بنشاط آخر	ظروف عائلية	عدم انتظام مواعيد التدريب	انخفاض المستوى	الإصابة
عدد المرات	٥	٥	١	١	١	١	صفر

نستنتج من جداول (٧ و ٨ و ٩) أن عدم التشجيع والانشغال بالدراسة تساويا في أهم الأسباب التي تعوق الطالبة وتمنعها من الاستمرار في مزاولة التدريب بعد دخول الكلية . وترجع الباحثات السبب في ذلك الى العناية الكبيرة التي تلتقيها الطالبة من مدرسة التربية الرياضية بالمدرسة الثانوية والتشجيع والحوافز التي تعطى لها والتي لا تتوافر في الكلية .

جدول رقم (١٠)

عدد مرات التدريب أسبوعيا

مستوى الدلالة	قيمة ت	بعد الالتحاق بالكلية			قبل الالتحاق بالكلية		
		المتوسط	عدد مرات التدريب	عدد الأفراد	المتوسط	عدد مرات التدريب	عدد الأفراد
٢٠٠	٤٨,٢	٢,٥	٢٠	٥٠	٣,٣٢	٤٤	١٤٦

نستنتج من الجدول السابق أن عدد مرات التدريب قبل دخول الكلية أكبر منها بعد دخول الكلية وربما يرجع ذلك الى أن طبيعة الدراسة بالكلية تعوق الطالبة عن التدريب نظراً لكثرة المواد العملية وانشغالها في التدريب عليها للحصول على تقديرات مناسبة في المواد المختلفة .

جدول رقم (١١)

عدد ساعات التدريب في كل مرة

مستوى الدلالة	قيمة ت	بعد الالتحاق بالكلية			قبل الالتحاق بالكلية		
		المتوسط	عدد الأفراد	عدد الساعات	المتوسط	عدد الأفراد	عدد الساعات
٠.١	٢٥.٥	٢.١٥	٣٢٠	٤٣٠	١.٦ -	٤٤	٧٠

نستنتج من الجدول السابق أن عدد ساعات التدريب بالنسبة للطالبات قبل التحاقهن بالكلية أقل منها بعد الالتحاق وقد يكون السبب في ذلك هو تأثير الأسرة وعدم سماحها للطالبة بالتأخير وقد يكون عدم مقدرة الطالبة في هذه المرحلة السنوية الى التدريب لمدة طويلة أو لعدم لياقتها حيث تكتسب قيادة أكبر بعد الالتحاق بالكلية نتيجة للجرعة العملية الكبيرة التي تنالها بالكلية ويحقق ذلك نتائج جداول أرقام (٧ - ١٠) صحة الفرض الثاني لهذا البحث .

جدول رقم (١٢)

أسباب عدم التقدم بالمستوى

السبب	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١ تعارض بعض الرياضيات مع طبيعة النشاط	٧	٣٥٪
٢ الانشغال بالتدريب على النشاطات الدراسية الأخرى	١٤	٧٠٪
٣ عدم الاعداد النفسي والبدني للمنافسة	١٦	٨٠٪

جدول رقم (١٣)

دلالة كا٢ بالنسبة لعدم التقدم بالمستوى

السبب	على نشاطات أخرى	عدم الاعداد النفسى والبدنى للمنافسة
تعارض بعض الرياضات مع طبيعة النشاط .	* ٦ر	* ١٥ر١
الانشغال بالتدريب على نشاطات أخرى دراسية		٣٣ر٠

* دال عند مستوى معنوية ٠.٥ ر.

جدول رقم (١٤)

عدد مرات دالة كا٢ بالنسبة لعدم التقدم بالمستوى

م	السبب	عدد مرات الدلالة
١	تعارض بعض الرياضات مع طبيعة النشاط	صفر
٢	الانشغال بالتدريب على نشاطات أخرى دراسية	١
٣	عدم الاعداد البدنى للمنافسة	١

نستنتج من جداول (١٢ و ١٣ و ١٤) أن أهم العوامل التى تعوق التقدم بالمستوى الرقمى للأداء هو عدم الاعداد النفسى للمنافسة وقد يرجع السبب فى ذلك الى أن أفراد الفريق لا يلاقون الاهتمام الكافى سواء فى التدريب أم اثناء المباريات أما العامل الثانى هو الانشغال بالتدريب على نشاطات أخرى دراسية فهو مهم جدا حيث أن طبيعة العمل بالكلية تتطلب ضرورة التدريب على ألوان النشاطات التى تدرس أثناء المحاضرات وبذا فهى تأخذ وقتا طويلا من الطالبة على حساب التدريب للبطولة اذ أن ذلك يؤثر فى مستقبلها الدراسى

جدول رقم (١٥)

الممارسات ومتوسط أرقامهن في المسابقات المختلفة
قبل الالتحاق وخلال السنوات الأربع

المسابقة	قبل الالتحاق		الفرقة الأولى		الثانية		الثالثة		الرابعة	
	عدد الممارسات	متوسط الرقم	عدد الممارسات	متوسط الرقم	عدد الممارسات	متوسط الرقم	عدد الممارسات	متوسط الرقم	عدد الممارسات	متوسط الرقم
١- ١٠٠ م	٣٨	١٤,٢	٦	١٣,٥	٦	١٣,٤	٤	١٣,٢	٢	١٢,٨٥
٢- ٢٠٠ م	١٤	٢٩,٥	٤	٢٦	٤	٢٨,٦٥	٤	٢٨,٨	٢	٢٦,٩٥
٣- ٤٠٠ م	—	—	—	—	٢	٣٨,٥	٢	١٨,٥	—	—
٤- ٨٠٠ م	—	—	—	—	٢	٢٤,٦٥	٢	٢٨,٨	—	—
٥- ١٠٠٠ م جواز	٦	٢٠,٥	٤	٢٠,٥	٦	١٩,٩	٤	١٩,٥	—	—
٦- شب على	١٦	١٨,١	—	—	٢	١٢,٧٥	٢	١٢,٧٥	—	—
٧- شب طويل	٢٤	٣,٦	٢	٣,٧٥	٦	٤	٤	٤,٥	٢	٤,٤٩
٨- جلة	٦	٨,١٣	٤	٨,١٥	٤	٨,١٥	٢	٨,٦٧	—	—
٩- قرص	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
١٠- رح	—	—	—	—	٢	٣,٠	٢	٣,٠	—	—

يتضح من الجدول السابق أن عدد الممارسات في جميع المسابقات يبلغ أقصى زيادة له قبل الالتحاق بالكلية ، بينما يقل عدد الممارسات تدريجياً بعد الالتحاق بالكلية وفي السنوات المختلفة حتى الفرقة الرابعة . ويلاحظ أن مستوى متوسط الرقم في كل المسابقات قد تحسن تدريجياً بعد الالتحاق وخلال السنوات الأربع إلا أن هذا ليس دليلاً على أن الكلية تساهم في التقدم بالمستوى الرقمي حيث أننا نجد التقدم يكون بالنسبة للعدد القليل من الممارسات اللاتي لم تنقطع عن الممارسة ، وأن هذا التقدم طفيف جداً ويكاد لا يذكر . أما الباقيات اللاتي انقطعن فإن أرقامهن قد انخفضت بعد الدخول وإلى أن انقطعن . وتحقق نتائج الجداول أرقام من (١٢ : ١٥) مسحة الفرض الثالث لهذا البحث .

الاستنتاجات :

١ - كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة لا تساهم في تنمية البطولة بالأرقام القياسية لمسابقات الميدان والمضمار حيث وجد أن :

(أ) نسبة كبيرة من الطالبات بلغت ٨٨٪ من أفراد العينة كن يمارسن هذه المهارات كبطلات جمهورية قبل التحاقهن بالكلية واستمر منهن بعد الالتحاق نسبة ٢٨٪ فقط . وبلغت نسبة اللاتي مارسن هذه المهارة بعد الالتحاق ١٢٪ فقط من أفراد العينة .

(ب) نسبة عدد الممارسات لهذه المسابقة تقل تدريجيا بعد الالتحاق كما تقل أيضا عدد مرات التدريب بعد الالتحاق عما كان عليه قبل الالتحاق .

٢ — أجمع غالبية أفراد العينة أن طبيعة الدراسة بالكلية تعوق التدريب حيث بلغ عدد المؤيدين لهذا الرأي ٨٤٪ من أفراد العينة .

٣ — توجد بعض المعوقات التي تقابل الطالبات بعد التحاقهن بالكلية تحول دون استمرارهن في مزاولة النشاط والتدريب وهي : عدم التشجيع الانشغال بالدراسة — الاهتمام بنشاط آخر وتحقيق نجاح فيه — ظروف عائلية — عدم انتظام مواعيد التدريب — انخفاض المستوى .

٤ — هناك بعض العوامل التي تعوق التقدم بالأرقم والارتقاء بالمستوى منها : الانشغال بالتدريب على نشاطات أخرى دراسية — عدم الأعداد النفسى والبدنى للمنافسة .

٥ — التقدم بالأرقام بالنسبة للنسبة القليلة من اللاعبات اللواتى استمررن في الممارسة بعد الالتحاق بالكلية يعتبر ضئيلا جدا ولا يدل على أن الكلية تسهم في الارتقاء بالمستوى والتقدم بالأرقام القياسية .

التوصيات :

١ — تعديل نظام الدراسة بكليات التربية الرياضية للبنات حيث أن النظام موحد بالنسبة لجميع كليات التربية الرياضية للبنات وذلك بحيث يسهم في تنمية البطولة في مجالات مسابقات الميدان والمضمار .

٢ — أن يكون هذا التعديل بناء على دراسة خاصة تجرى على أنظمة الدراسة بكليات التربية الرياضية بالدول المتقدمة لاختيار كما يناسب بلادنا ويؤدي الى التقدم بالمستوى .

٣ — أن يعمل القائمون بالعمل في الكلية على تذليل الصعوبات التي تقابل الطالبات وتمنعهن من الاستمرار في الممارسة والتدريب والتي سبقت الإشارة إليها .

المراجع :

- ١ — أحمد عبادة سرحان :
مقدمة فى طرق التحليل الاحصائى ، دار الكتب الجامعية
١٩٦٨ .
- ٢ — جابر عبد الحميد واحمد خيرى كاظم :
مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، دار النهضة
العربية ١٩٧٨ .
- ٣ — ديوبولد فان دالين وآخرون :
تاريخ التربية البدنية ، ترجمة عبد الخالق علام ومحمد
فضالى ، دار الجيل للطباعة . د . ت
- ٤ — ليلى عبد العزيز سيد :
برنامج مقترح لكليات التربية الرياضية فى جمهورية مصر
العربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ١٩٧٩ جامعة
حلوان .
- ٥ — محمد السيد محمد :
دراسة حول تطوير البرنامج الدراسى لمسابقات الميدان
والمضمار بالمعاهد العليا للتربية الرياضية للبنين بالقاهرة
رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٧٥ .
- ٦ — هناء حسين رزق :
تقويم برنامج ألعاب القوى لدور المعلمات شعبة التربية
الرياضية رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٧٧ ، جامعة
حلوان .
- 7 — Bucher, Charles H., Foundation of Physical Education 7th ed,
Saint Louis, The C.V. Mosby Company, 1975.
- 8 — Nixon, John E., Le Jewett, Ann E., An Introduction to Physical
Education, 8th ed., Philadelphia : w.B. Soundere company,
1947 .
- 9 — williams, J.F., The principles of physical Education, Philadelphhis:
w. B. Sounders company, 1964.

مكانة الألعاب الجماعية بين النشاطات الرياضية

بالمرحلة الاعدادية بنات بمحافظة القاهرة والجيزة

د . حنان أحمد رشدي عبد الله عسكر

كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعة حلوان

مقدمة :

تحدد رسالة التربية الرياضية بعامة فيما تقدمه من نشاطات مختلفة وأساليب ومناهج من شأنها أن تحقق التنمية والتكامل للشخصية الانسانية والألعاب الجماعية باعتبار انها تمثل ركنا كبيرا في النشاطات الرياضية لاشتغالها على أكثر من نشاط فهي تتمشى وهذا الهدف فتقدم بدورها المهارات والخبرات والمواقف المتعددة التي يتعرض لها الممارسون داخل الملاعب مما يكون له الأثر الكبير في بناء الشخصية المتوائمة نفسيا واجتماعيا وثقافيا وهذا ما تصبوا اليه جميع أجهزة الدولة في شتى الميادين ايمانا منها بأن الإنسان دائما هو العامل المسيطر والمسخر للعلم والتكنولوجيا لخدمة المجتمع واحداث النمو والتطور فيه .

من هذا تظهر قيمة الانسان واهمية نشاطه وتأتى قيمة تربية النشء لأنهم أمل المستقبل وذلك انطلاقا من التنشئة الأولى والمؤثرة في حياة الفتيان والفتيات وهم عماد الدولة .

مشكلة البحث وأهميته :

نحن جميعا كتربويين في المجال الرياضي لاننكر القيم التربوية الكثيرة والعادات الاجتماعية والصحية السليمة التي يمكن ان تكتسب وتنمى من خلال ممارسة الأنظمة الجماعية . (كرة السلة — كرة اليد — الكرة الطائرة) الى

جانب أن « للألعاب الجماعية سيكولوجية خاصة حيث أنها تحتاج الى الكفاح الإيجابي المباشر مع المنافس كما تتطلب القدرة الكبيرة على الاستجابة للمثيرات البسيطة والمركبة وأنها تحتاج الى تضامن لعناصر الصفات البدنية والقدرات المركبة والسمات النفسية لاستخدامها في المواقف أثناء اللعب » (١٢) ١٩٧٥ .

فالنشاطات الجماعية تدخل على نفوس ممارسيها المتعة والسعادة فهي بمهاراتها المتعددة أقرب لطبيعة الشخص وميوله فاشترك الأفراد في مباراة يجعلهم يتفاعلون مع بعضهم البعض ويؤثر ذلك على السلوك الاجتماعي خارج اللعب فتتكون الصداقات السليمة بين أفراد الفريق الواحد والفرق الأخرى وتحقيق المتعة التي يشعر بها الفرد أثناء المنافسات والفوز وكذلك القدرة على ضبط النفس وكبح جماح الشعور بالآلم عند تقبل عدم الفوز .

وبهذا نجد أن الألعاب الجماعية بتعددتها وتنوعها تتناول الفرد من جميع النواحي اجتماعيا وخلقيا . ونفسيا وعقليا وكذلك لم تهمل الاهتمام بالنواحي الصحية فأثرها لذلك عميق وقوي وهي تعد من أقوى أسلحة الدولة لتربية النشء والتربية السليمة لحياة سعيدة متدفقة .

فالألعاب الجماعية تعمل على « تنمية العلاقات الانسانية والمحافظة على الروابط العائلية وتنمي عند الممارسين القدرة على التفكير والخلق السريع السليم وذلك لوجوب تصرف اللاعبين أثناء الأداء الخططي داخل الملعب .

— وهي كالألعاب تنافسية تعمل على خلق حب الانتماء عند الأفراد الممارسين سواء كان ذلك لفريق النادي الذي يلعب له أم الى الوطن ويظهر ذلك جليا في الاحتكاك الدولي فهي تنمي المسؤولية القومية عند الأفراد ، والرعى الاقتصادي (٨ : ٣١) .

والألعاب الجماعية تكسب ممارسيها قدرا من اللياقة البدنية التي تساعد الفرد في القيام بالأعمال اليومية دون شعور بالنعيب والارهاق .

وانطلاقا من هذا أصبح لزاما على الفرد أن يبذل جهدا مقصودا ليكتسب اللياقة ولأهمية الألعاب الجماعية تحاول الباحثة التعرف على مكانة هذه الألعاب بين النشاطات الرياضية المختلفة ولذا اتجهت الى

قطاع تعليم الاعدادى باعتباره يضم مرحلة سنية من أهم المراحل السنية التى تحتاج فيها الفتيات الى جهود الدولة ممثلة فى القادة والمدرسين التربويين حتى ينهضوا بالنشء نحو حياة أسعد .

« فالفتيات يلتحقن عادة بالمدارس الاعدادية ما بين سن الثانية عشرة والخامسة عشرة وهذه السن هى سن المراهقة للفتيات فى بلادنا (٨ : ٣١)

ففى هذه المرحلة « تبلغ سرعة النمو أقصاها فى حوالى سن الرابعة عشرة عند البنين والثانية عشرة عند البنات (١ : ٢٠٧) .

وكذلك فانها « تشهد اكتمال النمو العظمى ونمو الطول ويزداد نضج التوافق العضلى وتشهد بداية هذه المرحلة نموا سريعا للقلب ونموا بطيئا فى نهايتها » (٧ : ٢٤٥) .

وهذا النمو العظمى وزيادة التوافق العضلى له يساعد كثيرا فى تعلم التلميذات مهارات النشاطات الرياضية بعامة والالعاب الجماعية بخاصة ولذا اختارت الباحثة هذه المرحلة من النمو التى تدخل فى نطاق التعليم الاعدادى .

وكما جاء فى المراجع العربية والأجنبية عن مميزات هذه المرحلة من النمو أن فيها « تنمو القدرة على التحليل Reasoning والتحليل Analysis وعلى ادراك العلاقات بين الأشياء Powerrelate وعلى التفكير Thinking وتنمو القدرات الحركية والميكانيكية أيضا فى هذه الفترة فتزداد سرعة زمن الرجوع Teactiontime وتزداد دقة التوافق اليدوى العينى Coordination وكذلك تزداد الأصابع توافقا Mechanical descterity (٧ : ٢٤٦)

نجد ان هذه المميزات مجتمعة فى هذه المرحلة من النمو ما يشجعنا كتربويين بالاهتمام بالفتيات فى هذه السن ومحاولة الاستفادة من هذه المرحلة وذلك عن طريق الاهتمام بالنشاطات الرياضية بعامة والنشاطات الجماعية وبخاصة الفرق الرياضية .

الهدف من الدراسة :

— محاولة من الباحثة للتعرف على مكانة الألعاب الجماعية (كرة السلة — كرة اليد — الكرة الطائرة) بين محتويات برنامج التربية الرياضية لتلميذات المرحلة الإعدادية وإلى أى مدى ترغب التلميذات فى ممارسة هذه النشاطات .

— التعرف على أهم المعوقات التى تقف عائقا أمام تطبيق الجزء الخاص بالألعاب الجماعية فى المرحلة الإعدادية عينة البحث باعتبارها السن المناسبة لتعلم مهارات هذه الألعاب .

— محاولة وضع حلول لمعوقات التطبيق العملى لهذه النشاطات فى المدارس الإعدادية .

— معرفة دوافع تلميذات المرحلة الإعدادية لممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة .

ولدراسة ذلك افترضت الباحثة الآتى :

— أن الجزء الخاص بالألعاب الجماعية (كرة سلة — كرة يد — الكرة الطائرة) والمدرج تحت الجزء الرئيسى فى درس التربية الرياضية لا يحقق الأهداف التى وضع من أجلها .

— نقص الامكانيات الخاصة بهذه الألعاب (ملاعب — كور — أدوات خاصة) فى المدارس الإعدادية للبنات من أهم المعوقات .

— عدم وجود الوعى الثقافى بين المسئولين (ناظرات ونظار ومدرسى المواد الأخرى) بدور التربية الرياضية بعامة والفرق الرياضية ممثلة فى الألعاب الجماعية بخاصة .

— تميل تلميذات هذه المرحلة إلى ممارسة هذه النشاطات موضوع الدراسة نظرا لتعدد مهارتها وتحتل لعبة الكرة الطائرة المرتبة الأولى بين الثلاث لعبات .

— يرجع ميل تلميذات المرحلة الإعدادية لممارسة هذه النشاطات إلى الرغبة فى حب الظهور وكذلك رشاقة الجسم .

الدراسات والأبحاث المشابهة :

أجريت بعض الأبحاث التى تناولت النشاط الرياضى ككل فى المدارس وكذلك بعض أوجه النشاط الذى تفضله تلميذات المرحلة الإعدادية مجال هذه الدراسة .

ومن هذه الدراسات دراسة محمد حسن علاوى (١١) ١٩٧٨ « عن الميول الرياضية لتلميذات المرحلة الإعدادية نجد أن الألعاب الرياضية الجماعية ممثلة فى الكرة الطائرة وكرة السلة وكرة اليد احتلت المرتبة الأولى لاهتمامات تلميذات المرحلة وبلغت نسبتها المئوية ٤٨٢٪ بين النشاطات الرياضية التى تفضلها تلميذات هذه المرحلة .

وتوضح هذه الدراسة أن الكرة الطائرة احتلت المرتبة الأولى بين جميع النشاطات الرياضية التى تميل إليها التلميذات بنسبة مئوية قدرها ٢٢٨٪ أما بالنسبة لكرة السلة فجاءت فى المرتبة الثالثة من بين اثنى عشر نشاطا رياضيا تفضله تلميذات هذه المرحلة وبنسبة مئوية قدرها ١٧٨٪ .

وجاءت كرة اليد فى المرتبة السادسة حيث حصلت على نسبة مئوية قدرها ٧٦٪ .

وهذه النتائج تلقى الضوء على أهمية النشاطات الجماعية (ألعاب الفرق) بالنسبة لهذه المرحلة السنية .

ولقد قامت . . حنان رشدى (٥) ١٩٧٦ بدراسة تقويم برامج التربية الرياضية للبنات واحتلت النشاطات الجماعية مكانة متقدمة بين النشاطات الرياضية التى تميل الى ممارستها تلميذات هذه المرحلة فنجد أن الكرة الطائرة احتلت المرتبة الأولى بين باقى النشاطات الرياضية وبنسبة مئوية قدرها ٨٩٥٧٪ أما كرة السلة فقد احتلت المكانة التالية بين جميع النشاطات وبنسبة مئوية قدرها ٧١٤٢٪ وكرة اليد جاءت فى المرتبة العاشرة بنسبة مئوية قدرها ٣٦٤٢٪ وقد أشارت هذه الدراسة الى قلة الأماكن والأدوات من كرات وملاعب بالمدارس الإعدادية وأن هذا النقص كان فى مقدمة المعوقات التى تقف أمام ممارسة النشاطات الرياضية فى هذه المرحلة وحصل على نسبة مئوية عالية وهى ٩٦٪ .

وكذلك عن مدى توافر الامكانيات اللازمة لدرس التربية الرياضية فى المدارس الاعدادية تناولته ثناء عبد الباقى (٤) ١٩٧٧ ، وخرجت الدراسة بأن الامكانيات الخاصة بالألعاب الجماعية (كرة السلة — الكرة الطائرة — كرة اليد) ضئيلة جدا بالنسبة لممارسة الفصل الواحد سواء كان ذلك من ناحية الكرات أم الملاعب أم الشباك .

وهذا يؤثر تأثيرا سلبيا على درجة استفادة التلميذة من الدرس بعمامة والألعاب الجماعية بخاصة .

وأشارت دراسة عزيزة سالم (٩) ١٩٨٢ عن « تقويم رياضة الجمباز بالمرحلة الاعدادية بنات الى أن الألعاب الجماعية قد احتلت المراكز الأولى من بين النشاطات الرياضية التى تفضلها تلميذات المرحلة الاعدادية وكان عددها أربع عشرة نشاطا مختلفا . فاحتلت كرة السلة المركز الأول والكرة الطائرة المركز الثانى وكرة اليد المركز الرابع .

وأشارت دراسة اقبال الجاويش (٢) : ١٩٧٨ « أوجه النشاط الرياضى التى تفضلها تلميذات المرحلة الاعدادية » الى أن رياضة كرة السلة جاءت فى مقدمة النشاطات الرياضية التى تفضلها تلميذات المرحلة الاعدادية .

اجراءات البحث

منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج المسحى للاعته لطبيعة هذه الدراسة العينة ومجالاتها :

١ — المجال الجغرافى :

تم تحديد المجال الجغرافى لعينة البحث وذلك باختيار محافظتى الجيزة والقاهرة وروعى فى اختيار العينة أن تمثل جميع المناطق التعليمية بالمحافظة وشملت بعض قرى محافظة الجيزة وكان الاختيار من المدارس الرسمية الحكومية للبنات بالاختيار العشوائى وبذلك بلغ عدد المدارس المختارة ١٠ مدارس

(*) البدرشين الاعدادية — جيهان السادات بالهرم — مدينة الأوقاف بالعجوزة الاعدادية ، عمر بن العاص الاعدادية بالمعادي ، الزيتون ، العباسية ، مصر الجديدة ، حدائق شبرا .

٢ - المجال البشرى :

اشتملت الدراسة على عينتين هما :

(أ) التلميذات : وبلغ عددهن ٧٠٠ تلميذة وتمثل الصفوف الدراسية الثلاثة بواقع ٢٣٠ تلميذة لكل صف دراسي وبذلك نضمن تمثيل جميع تلميذات المرحلة الإعدادية مجال الدراسة .

وكذلك روعى اختيار الفصل الدراسي بالمدرسة الواحدة عشوائيا تبعا لحصص التربية الرياضية في اليوم الذى طبق فيه الاستبيان .

(ب) المدرسات : وبلغ عددهن ٥٠ مدرسة تربية رياضية من محافظتى القاهرة والجيزة .

٣ - المجال الزمنى :

تم تطبيق الاستبيان فى الفترة الزمنية من ١٥/١٢/١٩٨٣ الى ٢٥/١/١٩٨٤ بواقع مدرستين كل أسبوع .

أبواب البحث :

نظرا لأن هذه النوعية من البحوث لا تحتاج الى أجهزة علمية فقد استخدمت الباحثة الاستبيان المباشر لاستطاعة الباحثة دخول مدارس البنات وتجميع التلميذات كذلك لأن الدراسة على محافظتين فى استطاعة الباحثة الانتقال بينهما وليست الدراسة على مستوى الجمهورية .

وقد قامت الباحثة بأعداد :

— استبيان خاص بتلميذات المرحلة الإعدادية .

— استبيان آخر خاص بمدرسات التربية الرياضية .

١ - الخطوات التى اتبعت فى بناء الاستبيان (التصميم المبني للاستبيان) :

— قامت الباحثة بتحديد البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع البحث عن طريق المناقشات مع الزملاء والمقابلات الشخصية مع مدرسات التربية الرياضية والموجهات والخبراء فى المجال وكذا الرجوع الى المراجع العربية والأجنبية .

تم تحديد المشكلة والجوانب الرئيسية التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار لمعرفة مكانة الألعاب الجماعية بين النشاطات الرياضية بالمرحلة الإعدادية للبنات .

- دوافع تلميذات المرحلة لممارسة النشاطات الجماعية .
- معوقات ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة .
- الهدف من ممارسة النشاطات الجماعية (كرة سلة — كرة يد — كرة طائرة) .

وقد راعت الباحثة في صياغة الاستبيان :

- المستوى التعليمي والثقافي لمن يوجه اليه الاستفتاء .
- أن تكون الأسئلة سهلة واضحة .
- أن تكون الأسئلة محددة وتعطي المعنى المطلوب .
- أن تكون الأسئلة سهلة الإجابة التي تجذب الانتباه في أول الاستبيان وتم اعداد الاستبيان الأول بصورة مبدئية من ١٥ سؤال ثم عرضه على الخبراء والمتخصصين في مجال التربية الرياضية وعدل بناء على آرائهم .
- قامت الباحثة بعرض أهداف الاستبيان الثاني على الخبراء وكذلك عباراته وكان يشمل ٤٧ سؤالاً موزعة على ٦ أهداف وتم ادماج الأهداف بناء على آرائهم .

٢ — الدراسة الاستطلاعية للاستبيان :

- ١ — قامت الباحثة بطرح الاستبيان الأول كدراسة استطلاعية على ٤٥ تلميذة يمثلن فصلاً من مدرسة جيهان السادات بالهرم اختبر عشوائياً وذلك لمعرفة واقعية الأسئلة ومدى مناسبتها وصياغتها .

- ٢ — وكذلك طرح الاستبيان الثاني على عشرة مدرسات تربوية رياضية وبناء على هذه الدراسة قامت الباحثة :

- بتحديد الزمن المناسب للإجابة على الاستبيان .

- عدلت بعض الأسئلة وحذفت أخرى مكررة فى الاستبيان .
- اعادة صياغة بعض الأسئلة .

- تم اعداد الاستبيان الأول فى صورته النهائية مرافق (١) وقد اشتمل الاستبيان على عشرة أسئلة من النوع المقيد والمفتوح .
- كما تم اعداد الاستبيان الثانى فى صورته النهائية مرافق (٢) فحذفت بعض الأسئلة ، واعادة صياغة البعض واشتمل على ٣٧ سؤالا موزعة على أربعة أهداف والمعلومات .

٣ — تصنيف الاستبيان :

- قامت الباحثة بتصنيف الاستبيان حسب الأهداف المطلوبة :
- الوقوف على مكانة الألعاب الجماعية بين النشاطات الرياضية الأخرى فى درس التربية الرياضية .
- معرفة دوافع الممارسة التلميذات للألعاب الجماعية موضوع الدراسة .
- تحديد المعوقات التى تحول دون ممارسة هذه الألعاب .
- معرفة مدى اسهام درس التربية الرياضية فى تعليم التلميذات المرحلة الإعدادية عينة البحث .

أما استبيان مدرسات التربية الرياضية :

- معرفة الهدف من ممارسة النشاطات الرياضية الجماعية .
- معرفة معوقات ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة .

٤ — تطبيق الاستبيان :

تم تطبيق الاستبيان فى الفترة ما بين ١٥/١٢/١٩٨٣ : ٢٥/١/٨٤ وقد راعت الباحثة ضبط بعض المتغيرات التى يكن أن تؤثر فى نتائج الدراسة فقامت بالآتى :

- استبعاد المدارس الإعدادية المعانة من الوزارة والاقتصار على المدارس الحكومية الرسمية .

— استبعاد المدارس التي يكون اليوم الدراسي فيها فترة واحدة أو ثلاث فترات وامتصرت على المدارس التي يدرس فيها فترتين وذلك لتثبيت زمن الحصة بقدر الامكان لما لذلك من أثر كبير في تدريس درس التربية الرياضية بعامة والجزء الخاص بالالعاب الجماعية موضوع الدراسة .

نتائج البحث ومناقشتها

جدول رقم (١)

درجة ميل التلميذات عينة البحث لممارسة
بعض الألعاب الجماعية

(ن = ٧٠٠)

المرتبة	لأحبها		بدرجة متوسطة		درجة كبيرة		درجة الميل النشاطات الرياضية
	%	ك	%	ك	%	ك	
١	١	٧	٣٠	٢١٠	٣٥	٢٤٥	كرة سلة
٣	١	٧	٣٦	٢٥٢	٢٥	١٧٥	كرة يد
٢	١	٧	٣٧	٢٥٩	٣٠	٢١٠	كرة طائرة

يتضح من الجدول أن آراء التلميذات نحو ممارستهن للنشاطات الجماعية بدرجة كبيرة كانت لصالح لعبة كرة السلة بنسبة مئوية قدرها ٣٥٪ وجاءت الكرة الطائرة في المرتبة الثانية بدرجة كبيرة بنسبة قدرها ٣٠٪ . وكانت كرة اليد في المرتبة الثالثة والأخيرة وهذه النتائج تتفق ودراسة اتقبال الجاويش (١) ١٩٧٨ حيث احتلت كرة السلة المرتبة الأولى من بين النشاطات التي تفضلها تلميذات المرحلة الإعدادية وبهذا لا يتحقق الغرض الرابع للدراسة وهو أن الكرة الطائرة هي النشاط الأول الذي تميل اليه التلميذات بين الثلاث نشاطات موضوع الدراسة .

جدول رقم (٢)

. التكرارات والنسب المئوية لأماكن ممارسة
النشاطات الرياضية موضوع الدراسة
لتلميذات عينة البحث

(ن = ٧٠٠)

الترتيب	الدلالة	قيمة كا ^٢	%	ك	البيان
٢			٥١	٣٥٧	المدرسة
١			٦٦	٤٦٢	النادى
٣	دال	٣٦٣,٦٥	٤	٢٨	مركز الشباب

قيمة كا^٢ الجدولية ١٩١١ ره عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق ان تلميذات المرحلة الاعدادية عينة البحث
يفضلن ممارسة النشاطات موضوع الدراسة بالنادى كتفضيل اولى حيث
حصل على نسبة مئوية قدرها ٦٦٪ ويليها الممارسة بالمدرسة بنسبة
مئوية قدرها ٥١٪ واخيرا مركز الشباب وحصل على نسبة ضئيلة
جدا ٤٪ ..

وتعزى الباحثة هذه النتيجة الى عدم اهتمام المسؤولين بالمدارس بالفرق
الرياضية التى تمثل هذه الالعاب وكذلك عدم وجود الامكانيات المناسبة
بالمدرسة ولذا كان النادى فى التفضيل الاول لهن وهذا يتفق ودراسة ثناء
عبد الباقي (٣) ١٩٧٧ بأن الامكانيات الخاصة بالالعاب الجماعية موضوع
الدراسة ضئيلة جدا بالنسبة لممارسة الفصل الواحد .

جدول رقم (٣)
آراء التلميذات عينة البحث حول امكانية
ممارسة بعض النشاطات موضوع الدراسة
ومدى دلالتها

(ن = ٧٠٠)

النشاطات	ك	%	قيمة كا ^٢	الدالة
كرة السلة	٣٨٥	٥٥%		
كرة يد	٣٥٠	٥٠%	١٦,٩٢	دال
الكرة الطائرة	٢٨٠	٤٠%		

قيمة كا^٢ الجدولية (٥,٩٩١) عند مستوى (٠,٥)

يوضح الجدول (٣) رأى التلميذات فى امكانية ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة فقد جاءت كرة السلة فى المرتبة الاولى بنسبة مئوية قدرها ٥٥% وهذا يتفق ونتيجة جدول (١) فى الدراسة حيث جاء ميل التلميذات لممارسة كرة السلة فى المرتبة الاولى بين الثلاث لعبات موضوع الدراسة . ويتضح أن قيمة كا^٢ المحسوبة اكبر من قيمتها الجدولية فهى بذلك دالة عند مستوى ٠,٥ وقد جاءت هذه النتيجة تأكيدا لميولهن .

جدول رقم (٤)
اشتراك التلميذات عينة البحث
بالفرق الرياضية

البيان	النشاطات	فى المدرسة			فى الناي		
		ك	%	كا ^٢	ك	%	كا ^٢
الاشتراك	سلة	١٥٤	٢٢		١٨٢	٢٦	
بالفرق	يد	١٠٥	١٥	٥,٨١	١٤٠	٢٠	٢١,٤٢
الرياضة	طائرة	١١٢	١٦	٥	١٥٤	٢٢	

قيمة كا^٢ الجدولية ٥,٩٩١ عند مستوى (٠,٥)

يتضح من الجدول أن قيمة كا^٢ الجدولية أكبر من قيمتها المحسوبة عند اشتراك التلميذات عينة البحث بالفرق الرياضية بالمدرسة على حين أن قيمة كا^٢ الجدولية أصغر من قيمتها المحسوبة عن اشتراك التلميذات بالفرق الرياضية لهذه النشاطات بالنادى .

هذا يؤكد عدم اهتمام المدرسة بهذه النشاطات الرياضية ممثلة فى الفرق المدرسية .

جدول رقم (٥)

النسبة المئوية وكا^٢ لأسباب تشجيع التلميذات
عينة البحث على ممارسة
الالعاب أو الاشتراك فى الفرق

(ن = ٧٠٠)

البيان	ك	%	كا ^٢	بالدالة	الترتيب
رغبة شخصية	٦٦٥	٩٥			١
مدرسة تربية رياضية	١١٢	١٦	٤٢٥,٨٣	دال	٣
أفراد الأسرة	٣٢٢	٤٦			٢

قيمة كا^٢ الجدولية (٥٩٩١) عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (٥) أن أهم العوامل التى تساعد التلميذات فى ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة هى الرغبة الشخصية وجاءت بنسبة مئوية قدرها ٩٥٪ وهذه نسبة عالية جدا ويدل أن التلميذات فى هذه السن يحتجن الى ممارسة النشاطات الرياضية على حين أن تشجيع مدرسة التربية الرياضية لهن جاءت فى المرتبة الثالثة والآخرى بنسبة مئوية ١٦٪ وهى ضعيفة جدا وجاء تشجيع أفراد الأسرة بنسبة مئوية قدرها ٤٦٪ وبايجاد قيمة كا^٢ المحسوبة كانت أكبر من قيمتها الجدولية وبذلك فهى دالة عند مستوى (٠.٥) ونجد أن هذه النتيجة تتفق ومميزات هذه المرحلة من النمو فى هذه المرحلة « يبدأ التخلص من الاتانية الفردية التى كان يتركز فيها الفرد نحو نفسه حتى يحصل على مكانته فى الجماعة . محمد حسن علوى (١١ : ١٠٣) .

جدول رقم (٦)

النسب المئوية وكا٢ لدوافع ممارسة النشاطات
الجماعية موضوع الدراسة لتلميذات عينة البحث

الأسباب	ك	%	كا٢ للترتيب
أن أكون لاعبة فى فريق المدرسة	٦٧٢	٩٦	١
التشجيع المستمر	١٥٤	٢٢	٥
لأنها ألعاب سهلة التعليم	٢١٠	٣٠	٣
أن يظل جسمى رشيقا	٤٦٢	٦٦	١٢٩٨ر١٦ ٢دال
تشجيع أسرتى	١٥٤	٢٢	٦
لكى أحصل على جائزة	١١٢	١٦	٧
أن أكون مشهورة	١٩٦	٢٨	٤
أسباب أخرى	١٤	٢	٨

قيمة كا٢ الجدولية ١٤.٦٧ عند مستوى (٠.٥ ر)

يتضح من هذا الجدول أن الدوافع القوية التى ترغب التلميذات فى ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة أن تكون لاعبة فى فريق المدرسة فجاء هذا الدافع فى المرتبة الأولى حيث حصل على نسبة مئوية قدرها ٩٦٪ وجاء بعده فى الترتيب اهتمام التلميذات برشاقة جسمهن بنسبة مئوية قدرها ٦٦٪ وهذا ما أكدته محمد حسن علاوى (١١٠ : ١٠٤) « أن من مميزات هذه المرحلة زيادة الميل الى شلة من الجنس نفسه ، وتتفق والدافع الأول فى الدراسة كذلك « الاهتمام الشديد بالجسم » وتتفق والدافع الثانى فى هذه الدراسة وجاء فى المرتبة الرابعة حب الشهرة بنسبة مئوية قدرها ٢٨٪ وإلى جانب أن هذه النتيجة تتفق ومميزات المرحلة السنية فهى تتفق ونتائج دراسة عزيزة سالم (٩) ١٩٨٢ .

وبحساب كا٢ اتضح أن المحسوبة أكبر من الجدولية فهى دالة عند مستوى معنوى ٠.٥ ر.

جدول رقم (٧)

النسب المئوية لتلميذات عينة البحث حول
رغبتهم فى تخصيص وقت خارج الحصة

البيان	نعم		لا	
	ك	%	ك	%
هل لديك استعداد لتعلم المبادئ الخاصة بهذه الألعاب اثناء درس التربية الرياضية .	٢٩٤	٤٢	٤٠٦	٥٨
هل ترغبى فى أن تقوم المدرسة بتخصيص وقت اضافى لممارسة الالعاب الجماعية .	٥٩٥	٨٥	١٠٥	١٥

يتضح من هذا الجدول أن إمكانية تعلم التلميذات مبادئ هذه النشاطات اثناء الدرس كانت بالنسبة بنسبة مئوية قدرها ٥٨٪ على حين بالإيجاب كانت نسبتها المئوية ٤٢٪ . ويؤكد هذه النتيجة السؤال الذى يليه فى رغبة التلميذات بتخصيص حصة كاملة لممارسة هذه النشاطات الجماعية كانت الاجابة بنعم حصلت على نسبة مئوية عالية جدا ٨٥٪ على حين أن الاجابة بلا حصلت على ١٥٪ فقط .

وهذا يتفق وما جاء من نتائج الدراسة بأن مدرسة التربية الرياضية لاتقوم بدور فعال فى تشجيع التلميذات الى جانب قصر زمن الحصة بعامة . وكذلك عدم صقل الخريجات من كليات التربية الرياضية بما يتناسب وميول التلميذات وكذا المناهج الموضوعة وهذا مايجب أن يكون له وقفة من المسئولين حتى ينهضوا بالنشء على الطريق السليم .

جداول رقم (٨)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى
والنسب المئوية لأراء التلميذات عينة
البحث تفضلهن للنشاطات الرياضية .

البيان	م	ع	% للمتوسط	الترتيب
العباب قوى (جرى - وثب - رمى)	٤٤١	٧٨	٨٨ر٢	٦
سلة	٤٦	٧٤	٩٢	١
جمباز	٤٥٩	٧١	٩١ر٨	٢
طائرة	٤٥٦	٨٣	٩١ر٢	٣
تمرينات	٤٤٧	٨٨	٨٩ر٤	٥
كرة اليد	٤٥٣	٦٥	٩٠ر٦	٤
التقابعات والمسابقات	٤٥٣	٦٥	٩٠ر٦	٤م
مباريات بين المجموعات	٤	٩٤	٨٠	٧

من خلال الجدول يتضح انه بايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول رأى التلميذات عينة البحث للنشاطات الرياضية المحببة لهن ان الالعب الجماعية موضوع الدراسة جاءت فى مرتبة متقدمة من بين أوجه النشاط الرياضى الذى تمارسه التلميذات خلال دروس التربية الرياضية فجاءت كرة السلة فى المرتبة الاولى بمتوسط اجمالى حسابى قدره ٩٢٪ ودراسة كاميليا عبده (١٠) ١٩٧٧ فى العباب الكرات المرتبة الاولى وكذا دراسة عزيزة سالم (٩) ١٩٨٢ فى احتلال كرة السلة المرتبة الاولى ومن نتائج دراسة اقبال جاويش (٢) ١٩٧٨ ان كرة السلة جاءت فى مقدمة النشاطات وجاء الجمباز فى المرتبة الثانية بنسبة مئوية قدرها ٤٥٩ر٤ بمتوسط ٩١ر٨٪ وهذا ما أكدته دراسة عزيزة سالم فى احتلاله مرتبة متقدمة من النشاطات الرياضية الممارسة بذلك يمكن القول أن النشاطات الجماعية (كرة سلة - يد - طائرة) احتلت مرتبة متقدمة بين النشاطات المحببة لتلميذات المرحلة الاعدادية .

جدول رقم (٩١)

قيمة كا٢ ومستوى دلالتها لآراء التلميذات حول معوقات
ممارسة النشاطات الرياضية الجماعية موضوع الدراسة

المعوقات	ك	%	الترتيب قيمة كا	دالتها
١ - تقاليد الأسرة	٢١	٣	السابع عشر	
٢ - لا يوجد وقت يسمح لى باللعب	٦٣	٩	الرابع عشر	
٣ - عدم توفر الملابس الرياضية عندي	١٩٦	٢٨	السابع	
٤ - عدم اهتمام الاذاعة والتلفزيون بفرق ٣٨٥	٣٨٥	٥٥	الأول	
البنات				
٥ - عدم وجود ملاعب وكور وأدوات بالمدرسة	٢٨٧	٤١	الثاني	
٦ - عدم تخصيص وقت كاف لهذه الألعاب	٢٥٢	٣٦	الرابع	
٧ - عدم اهتمام مدرسة التربية الرياضية	٢٠٣	٢٩	الخامس	
بالتلميذات .				
٨ - تقاليد المجتمع ونظرة الى الفتاة	١٩٦	٢٨	السادس ١٢١٦	دال
٩ - لا يوجد ناد أو مركز شباب قريب من ٥٦	٥٦	٨	الخامس عشر	
منزلى				
١٠ - عدم إقامة مباريات بين الفصول وبين ٩١	٩١	١٣	العاشر	
المدارس .				
١١ - زمن الحصص لا يكفي درس التربية	٨٤	١٢	حادى عشر	
الرياضية بعامة .				
١٢ - لا أحب ممارسة أى نشاط رياضى	٤٨	٤	سابع عشر	
١٣ - لا يوجد جوائز تشجيعية للمشاركات	١٠٥	١٥	التاسع	
فى الفرق الرياضية .				
١٤ - عدم تشجيع ناظرة المدرسة ومدرسات ١١٢	١١٢	١٦	الثامن	
المواد الأخرى				
١٥ - حذف حصص التربية الرياضية من ٧٧	٧٧	١١	ثانى عشر	
الجدول				
١٦ - خوفاً من مدرسات المواد الأخرى	٢٨٧	٤	الثالث	
١٧ - ترحيل حصص التربية الرياضية فى ٧٧	٧٧	١١	ثالث عشر	
نهاية اليوم الدراسى .				

قيمة كا٢ الجدولية (٢٦٢٩٦) عند مستوى (٠.٥)

جدول رقم (١٠)

تحليل التباين بين آراء مدرسات التربية
الرياضية حول معوقات ممارسة النشاطات
الرياضية موضوع الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ج	متوسط المربعات	قيمة ف
بين المجموعات	٢٤٨٦	١٣	١٩١١٣	
داخل المجموعات	٢٩٩٢	٦٨٦	٤٣٦٢	٤٣٨٤

قيمة ف الجدولية (١٧٥) عند مستوى (٠.٥)

وبإيجاد تحليل التباين وجد أن هناك فروقا دالة احصائية بين آراء المدرسات ولعمل موازنة بين المعوقات بعضها البعض لترتيبها حسب درجة اهمقتها قامت الباحثة بإيجاد قيمة تيوكي (*).

$$(*) = (ق) ، \infty ، ر ، (ن - ر) \sqrt{\frac{MSE}{n}}$$

حيث ت فيه أقل فرق معنوى باستخدام طريقة تيوكي
ق = مستوى الدلالة المطلوبة ر = عدد العينات المأخوذة من المجتمع
ن = عدد العناصر المكونة للمجتمع كله .
ن = عدد عناصر كل عينة
SE = متوسط مربع الخطأ المجموع المربعات

الموازنة بين متوسطات آراء المدرسات في مواقف ممارسة النشاطات الرياضية الجماعية موضوع الدراسة

الترتيب الإحصائي للمعوقات	٤	٥	٦	٨	١٨	٢	٥	٩	١٣	٣	١٢	١١	٧	١٠	٤
١- عدم اهتمام وسائل الإعلام بمدارس البنات	٨,٨٤٤	٨,٣٣٢	٨,٢٨٨	٨,١٦٦	٨,٠٤٤	-	-	٢,٢١١	٢,١٠٠	٢,١٤٤	١,٦٦٤	١,٦٨٨	١,٧٦٦	١,٨٠٤	٦,٨٨٨
١- عدم وجود تقدير مادي على مدرسات التربية	٨,٥٦٦	-	٨,٥٢٢	٨,٤٠٠	٨,٢٧٨	٨,١٥٦	٨,٠٣٤	٧,٩١٢	٧,٧٩٠	٧,٦٦٨	٧,٥٤٦	٧,٤٢٤	٧,٣٠٢	٧,١٨٠	٦,٠٥٨
٨- لا يوجد حوار على المسائل الإحصائية	٨,٣٣٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٤- صعوبة التنسيق بين مواعيد الدراية والبارات	٨,١١٦	-	٨,١١٦	٨,١١٦	٨,١١٦	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢- نقص الإمكانيات (ملاعب، أدوات، مكبرات)	٨,٠٤٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٥- لا توجد عمليات تقييم عملية لجهد مدرسة التربية الرياضية	٧,٨٨٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١- النفس الواضع في مدرسات التربية الرياضية	٧,٧٢٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٣- عدم اهتمام المسؤولين بالمدراس (نظار، - وكلاء)	٧,٤٤٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢- التخليد ما زالت تحكم في رغبة التلميذة	٧,٤٠٠	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٢- مختل مسؤولة المدرس عن النشاط الخارجي	٧,٢٠٠	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١١- اختطاف الدورات في مدارس المرحلة	٧,١١٦	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٧- عدم كفاية المصحة للنظام الدراسي المتبع	٧,٠٠٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٠- أخذ ميزانيتها للتربية الرياضية لأنواع أخرى	٧,٠٠٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٤- عدم جواز أولياء الأمور للاشتراك في فرق	٦,٨٨٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

قيمة تيوكي (أقل فرق معنوي) = (١,٣٨) عند مستوى (٠,٥)

قامت الباحثة بعمل موازنة احصائية بين المعوقات بعضها البعض لمعرفة ما اذا كانت هناك فروق بين كل معوق وباقي المعوقات وذلك بإيجاد قيمة تيوكي اتضح أن هناك فروقا دالة احصائيا تشير الى أن المعوقات (١) ، ٦ ، ٨ هم أكثر معوقات ممارسة هذه النشاطات الرياضية موضوع الدراسة وذلك من وجهة نظر مدرسات التربية الرياضية وهذا يتفق وآراء التلميذات عينة البحث في هذه الدراسة وما يشير اليه جدول (٩) . حيث أن عدم اهتمام الإذاعة والتلفزيون بالفرق الرياضية للبنات كان العائق الأول في نظر التلميذات الذي يحول دون ممارسة هذه النشاطات وحصل على نسبة مئوية قدرها ٥٥٪ وكان العائق الأول من وجهة نظر مدرسات التربية الرياضية هو عدم اهتمام وسائل الاعلام بالتربية الرياضية في المدارس بعامة ومدارس البنات بخاصة . وحصل على متوسط قدره ٨٨٫٨٤ ويليه بعد ذلك عائق رقم (٦) وهو عدم وجود تقدير مادي لمدرسات التربية الرياضية وحصل على متوسط قدره ٨٥٫٦٨ ، وجاء في المكانة التالية لايوجد حوافز مادية على أي عمل إضافي لمدرسات التربية الرياضية ومن وجهة نظر التلميذات جاء في المرتبة الثانية عدم وجود ملاعب وكور مناسبة للممارسة وحصل على نسبة مئوية قدرها ٤١٪ ويليه في الأهمية خوف التلميذات من مدرسات المواد الأخرى وحصل على نسبة مئوية قدرها ٤١٪ وهذه النتائج تتفق ودراسة ثناء عبد الباقي (٤) ١٩٧٧ ودراسة عزيزة سالم (٩) ١٩٨٢م في احتلال قلة الامكانيات مرتبة متقدمة . حيث جاء فيها اهتمام المسئولين بالمواد الدراسية التي يوقع فيها الامتحانات واهمال التربية الرياضية .

جدول رقم (١٢)

النسب المئوية وكأ^٢ للأهداف التي ينبغي ان تحققها
برامج التربية الرياضية الموضوعة والالعاب الجامعية
من وجهة نظر المدرسات

الأهداف	ك	٪	كأ ^٢	جدولية ٥.ر
الناحية البدنية :				
المحافظة على القوام المعتدل	٥٠	١٠٠		
تخلص قوام التلميذة من بعض العيوب	٤٤	٨٨	٦٢٥	٩٤٨٨
عدم زيادة الوزن	٣٠	٦٠		

الاهداف	ك	%	كأ ^٢	جدولية
				ر.٥

تنمية عناصر اللياقة البدنية	٥٠	١٠٠	غير دال	
تنمية المهارات الحركية	٤٢	٨٤		

الناحية الاجتماعية :

توفير الخبرات الناجحة	٣٢	٦٤		
اكتساب الذات والعمل الصالح	٤٨	٩٦		
دعم العلاقات الانسانية	٤٤	٨٨	٤٤ر.٨	١٢ر.٥٩٣
معالجة بعض المشكلات	٢٠	٤٠	دال	
تكوين صداقات جديدة	٤٠	٨٠		
تسهم في تعلم السلوك	٤	٨		
تنمية صفات القيادة	٤٠	٨٠		

الناحية النفسية وتشمل :

تعطى التلميذة الفرصة للتعلم كيف				
تتحكم في انفعالاتها وعواطفها	٤٨	٩٦		
تساعد في تنمية شخصية التلميذة	٤٠	٨٠		
وسيلة للتنفيس عن الانفعالات	٤٤	٨٨	١٣ر.١	٧٠ر.١١
تقلل من السلوك العدواني للتلميذات	٤٦	٩٢	غير دال	
تكسب التلميذات صفات الشجاعة	٥٠	١٠٠		
والثقة بالنفس				
تساعد في تنمية القدرات العقلية	٤٦	٩٢		

الناحية الصحية وتشمل :

تجعل جسم التلميذة قادرا على مقاومة الأمراض	٤٤			
ترفع مستوى التلميذات صحيا	٤٨	٩٦	٩٦ر.٥	٧٠ر.١١
في بعض الأحيان تكون لها آثار علاجية	٤٢	٨٤		
عن طريقها يمكن اكتساب عادات صحية	٤	٨		
تكسب جسم التلميذات فوائد وقائية	٤٦	٩٢		

تشير نتائج جدول (١٢) الى أن الأهداف التي تحققها التربية الرياضية -
بعمامة والألعاب الجماعية بخاصة جاءت على النحو التالى :

بالنسبة للأهداف البدنية جاء هدف المحافظة على القوام المعتدل ،
وتنمية عناصر اللياقة البدنية بنسبة مئوية قدرها ١٠٠٪ ونجد أن هدفين
الهدفين يكملان بعضهما فالقوام المعتدل يساعد فى تنمية اللياقة البدنية
وكذلك يتفق ونتائج الدراسة فى دوافع ممارسة النشاطات الجماعية
للتلميذات المحافظة على جسمهن .

وفى المرتبة الثانية جاء تخلص قوام التلميذة من بعض العيوب بنسبة
مئوية قدرها ٨٨٪ ، ويليه تنمية المهارات الحركية بنسبة ٨٤٪ وهذه نسبة
عالية كذلك وهذه النتائج عند مستوى معنوى (٠.٥ ر) .

بالنسبة للناحية الاجتماعية :

جاء هدف اتيار الذات والعمل الصالح فى المرتبة الأولى حيث حصل
على نسبة مئوية قدرها ٩٦٪ وتتفق ونتائج الدراسة فى حب التلميذات
الاتحاق فى فريق المدرسة وكذا مع مميزات المرحلة « تكوين شلة من الجنس
نفسه » (١١ : ١٠.٣) .

ويليه دعم العلاقات الانسانية وحصل على نسبة مئوية قدرها ٨٨٪ ،
وكذا تكوين صداقات جديدة بنسبة مئوية قدرها ٨٨٪ وهذه النتائج دالة عند
مستوى معنوى (٠.٥ ر) .

الناحية النفسية وجاءت على النحو التالى :

وجاء فى المرتبة الأولى هدف تكسب التلميذات صفات الشجاعة والثقة
بالنفس وحصل على نسبة مئوية قدرها ١٠٠٪ ويليه فى المرتبة الثانية يعطى
التلميذة الفرصة لتتعلم كيف تتحكم التلميذة فى اتفعلالاتها بنسبة مئوية
قدرها ٩٦٪ وتليه يقلل من السلوك العدوانى للتلميذات وحصل على نسبة
عالية ٩٢٪ وهذه لها أهميتها وبخاصة ان مجتمع الدراسة بنات يجب ان
نبعدهم عن العدوانية وجاءت بعدها باقى الأهداف .

الناحية الصحية :

جاء في المرتبة الأولى أن هذه النشاطات ترفع مستوى التلميذات صحياً بنسبة مئوية قدرها ٩٦٪ ويليه في الأهمية تكسب جسم التلميذات فوائد وقائية وحصل على نسبة مئوية قدرها ٩٢٪ ويليه في المرتبة الثالثة تجعل جسم التلميذة قادراً على مقاومة الأمراض بنسبة مئوية قدرها ٨٨٪ .

وبإيجاد كا٢ لمجموعة الأهداف وجد أنها كانت على النحو التالي :

في الناحية البدنية كانت كا٢ المحسوبة أصفر من الجدولية وغير دالة احصائياً عند مستوى معنوى (٠.٠) .

الناحية الاجتماعية :

كانت كا٢ المحسوبة أكبر من الجدولية ودالة عند مستوى معنوى (٠.٥) .

الناحية النفسية :

بحساب كا٢ كانت المحسوبة أصفر من الجدولية وغير دالة عند مستوى معنوى (٠.٥) .

الناحية الصحية :

كانت كا٢ المحسوبة أصفر من الجدولية وغير دالة عند معنوية (٠.٥) . وتعزى الباحثة أن دلالة الناحية الاجتماعية قد ترجع إلى حب التلميذات في هذه المرحلة السنية إلى تكوين صداقات جديدة وإنكار الذات والبعد عن الأنانية .

الاستنتاجات

بناء على ما أظهرت نتائج هذه الدراسة يمكن استنتاج الآتي :

١ - احتلت الألعاب الجماعية (كرة سلة - كرة اليد - الكرة الطائرة) مرتبة متقدمة بين النشاطات الرياضية التي تفضلها تلميذات المرحلة الإعدادية واحتلت كرة السلة المكانة الأولى بين الثلاث لعبات وهذا ماؤكدته دراسة كاميليا عبده (١٠) ١٩٧٠ . ن ألعاب الكرات احتلت مكانة بين النشاطات الرياضية المختلفة .

ودراسة اقبال جاويش (٢) ١٩٧٨ وعزيزة سالم (٩) ١٩٨٧ ،
كرة السلة احتلت المرتبة الأولى بين النشاطات التي ترغب تلميذات المرحلة
في ممارستها .

٢ - تشير نتائج الدراسة الى أن تلميذات المرحلة الاعدادية عينة البحث
تفضلن ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة بالنادي كتفضيل
اول ويليه المدرسة وهذا يتفق ودراسة ثناء عبد الباقي (٤) ١٩٧٧ ،
الا أن قلة الامكانيات المادية والبشرية احتلت المكانة الأولى بين معوقات
ممارسة النشاطات الرياضية وكذلك تتفق وما جاء من نتائج هذه
الدراسة الى عدم تشجيع مدرسات التربية الرياضية التلميذات على
الممارسة .

٣ - احتلت الرغبة الشخصية للتلميذات المرتبة الأولى كدافع لممارسة
النشاطات الجماعية ويليهما تشجيع مدرسة التربية الرياضية وهذا
يتفق والاستنتاج السابق وكذلك نتائج جدول (٦) في الدراسة .

٤ - من نتائج الدراسة أن اشتراك التلميذة في فريق المدرسة يرغبها في
الممارسة وكذلك الاهتمام برشاقة جسمها وهذا يتفق ودراسة محمد
حسن علاوي (١١ : ١٠٥) عن مميزات المرحلة من النمو الذي يخرج
تحتها التعليم الاعدادي وهو « تكوين شلة من الجنس نفسه وهذا
لا يتأتى الا في الفرق الرياضية ، الاهتمام الزائد بالجسم .

٥ - يوجد عجز كبير في الملاعب والأدوات الخاصة بالألعاب الجماعية (ملاعب
كرات - شبك) في مدارس العينة كما جاء في دراسة ثناء عبد الباقي
(٤) ١٩٧٧ أن هناك عجزاً كاملاً في الامكانيات والأدوات .

٦ - تشير نتائج الدراسة الى أن رأى التلميذات ومدرسات التربية
الرياضية عينة البحث اتفق في تحديد معوقات ممارسة النشاطات
الجماعية الرياضية موضوع الدراسة وجاء العائق الأول عدم اهتمام
وسائل الاعلام بمدارس البنات ، ويليه عدم وجود تقدير مادي لمدرسات
التربية الرياضية وتتفق هذه النتائج ودراسة قامت بها الباحثة عن
تقويم برامج التربية الرياضية للبنات (٥) ١٩٧٦ أن هذه المعوقات

احتلت مرتبة متقدمة بين معوقات تنفيذ البرنامج وجاء عدم اهتمام المسؤولين (نظار - وكلاء) بالتربية الرياضية بعامة والفرق الرياضية بخاصة .

٧ - جاءت في نتائج الدراسة عدم كفاية زمن الحصة وذلك للنظام المتبع حاليا في الفترتين والثلاث فترات دراسية ورغبة التلميذات في تخصيص وقت خارج الحصة لشرح وممارسة هذه الألعاب وترى الباحثة ضرورة وجود النشاط الخارجى الذى لا وجود له حاليا بعد تعدد الفترات الدراسية وزحف المباني على الملاعب الرياضية .

التوصيات

بناء على ماتقدم وفى ضوء نتائج هذه الدراسة توصى الباحثة بالتالى :

١ - ضرورة الاهتمام بدرس التربية الرياضية من قبل مدرسة التربية الرياضية وبخاصة الألعاب الجماعية (كرة السلة - كرة اليد - والكرة الطائرة) التى تتمشى ومبول التلميذات فى هذه المرحلة من النمو .

٢ - الاهتمام بالفرق الرياضية وتشجيع التلميذات من قبل ناظرات ومدرسات المواد الأخرى بالمدرسة والاهتمام بعودة النشاط الداخلى بالمدرسة واعتباره جزءا أساسيا فى المنهج الدراسى .

٣ - ضرورة توفير الملاعب والأدوات الخاصة بالألعاب الجماعية وأن تسهم الدولة فى إنشاء ملاعب رياضية لكل مجموعة مدارس كما هو متبع حاليا فى مدينة الوفاء والأمل بالهرم وتخصيص يوم كامل لكل مدرسة لممارسة جميع النشاطات الرياضية - الفنية - الاجتماعية .

٤ - ضرورة الاهتمام بالفرق الرياضية لهذه الألعاب والعمل على تدريب التلميذات التدريب الكافى للوصول بهن الى المستوى المناسب .

٥ - ضرورة الاهتمام بالدورات التدريبية لمدرسات التربية الرياضية للوقوف على الجديد فى التدريب والتدريس شأنها فى ذلك شأن مدرسات المواد الأخرى .

٦. الاهتمام بالحوافز للمتفوقات رياضيا وبخاصة لتلميذات الفرق الرياضية

٧ - ضرورة صقل مدرسة التربية الرياضية أثناء دراستها وأن تكون على علم بأسس التدريب الى جانب التحكيم حتى يتسنى لها اقامة الفرق الرياضية والمباريات التى شأنها تشجيع التلميذات .

المراجع

١ - أحمد زكى صالح :

علم النفس التربوى ، الطبعة العاشرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٦٥ .

٢ - اقبال الجاويش :

أوجه النشاط الرياضى التى تفضلها تلميذات المرحلة الاعدادية بمحافظة الاسكندرية : بحث منشور صحيفة التربية الرياضية السنة الثانية العدد الثانى يونيو ١٩٧٨ .

٣ - تشارلز . ا . بيوكر :

أسس التربية البدنية ، ترجمة حسن معوض وكمال صالح مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٤ .

٤ - ثناء عبد الباقى حسنين :

توافر الامكانيات اللازمة لدرس التربية الرياضية بالمدارس الاعدادية بنات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٧ م .

٥ - حنان أحمد رشدى عسكر :

تقويم برامج التربية الرياضية فى المدارس الاعدادية للبنات بمحافظة الجيزة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ١٩٧٦ م .

٦ - حسن سيد معوض :

طرق التدريس فى التربية الرياضية ، مكتبة القاهرة الحديثة ، ١٩٧٦ م .

٧ — حامد عبد العزيز الققى :

دراسات فى سيكولوجية النمو ، الطبعة الثانية عالم
الكتب ١٩٧٣ .

٨ — حورية مرسى ، حلمى ابراهيم :

برامج التربية الرياضية ، الطبعة الثانية ، ١٩٦٢ م .

٩ — عزيزة محمود سالم :

تقويم رياضة الجباز بالمرحلة الاعدادية للبنات بحث (غير
منشور) كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة
حلوان ١٩٨٢ .

١٠ — كاميليا محمد عبده :

النشاط الرياضى فى وقت الفراغ بالنسبة لتلميذات المرحلة
الاعدادية بمحافظة الجيزة . رسالة ماجستير غير منشورة
١٩٧٧ م .

١١ — محمد حسن علاوى :

علم النفس الرياضى ، الطبعة الثالثة ، دار المعارف بمصر
١٩٧٨ .

١٢ — محمد حسن علاوى :

سيكولوجية التدريب والمنافسات — الطبعة الثانية القاهرة ،
دار المعارف ١٩٧٥ .

١٣ —

المنهاج المطور للتربية الرياضية وبرامجه التنفيذية للمرحلة
الاعدادية بنات ، وزارة التربية والتعليم ١٩٨٠ — ١٩٨١ .

14 — Balletin de La Fedration Internationale R. Education
Phyical. 1972

15 — Monroe, W. S. : Education of Measurement in 1920 and in
Journal of Educational Research, 38 Janury 1974.

تحديد مستويات معيارية للسرعة - التحمل .

القدرة (للزراعين - والرجلين) للطالبات المتقدمات
بكلية التربية الرياضية بنات

د . عطيات عطا عطا بشر

د . سلوى موسى عسل

كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعة حلوان

مقدمة :

١ - مشكلة البحث :

لكل مهنة اغراض محددة واضحة ، وهذه الاغراض هي التى توجه المهنة الى الطريق الذى تسير فيه ، والذى يساعدنا فى تحقيق اغراضها .

التربية الرياضية يمكن ان تقوم بدور فعال وايجابى اذا ما حققت اغراضها المرتبطة بنمو الفرد وتطوره سواء كان النمو بدنيا ام عقليا ام نفسيا ام اجتماعيا الى غير ذلك من انواع النمو المختلفة .

وتعتبر كليات التربية الرياضية من اهم المؤسسات التى تمد المجتمع بالمتخصصين فى مجال النشاطات الرياضية الذين تقع على عاتقهم مسئولية النهوض بها المجال الحيوى .

لكى تستطيع مدرسة التربية الرياضية اداء رسالتها على احسن وجه وبطريقة فعالة من اجل تحقيق اغراض التربية الرياضية وبالتالي اغراض التربية بعامة كان لابد ان يتوافر لها قدر من الصفات البدنية والنفسية والشخصية والاجتماعية التى تؤهلها للقيام بدورها الحيوى فى اعداد النشء وتربيته .

تتطلب طبيعة الدراسة ببعض الكليات التخصصية أن يتسم اللتحقون بها ببعض الاستعدادات والقدرات الخاصة وعلى ذلك فإن الطالبات الراغبات في الالتحاق بكليات التربية الرياضية لابد لهن من اجتياز مجموعة من الاختبارات في القدرات الحركية . واللياقة البدنية وسمات شخصية معينة تؤهلن لممارسة برامج الكلية ونشاطاتها وتساعدنها اعدادها للقيام بدورها الايجابي .

لذا كانت عملية انتقاء الطالبات في الوقت الحاضر وبخاصة في كليات التربية الرياضية أساسا هاما حيث يتوقف عليها تحديد أنسب المتقدمين لمواصلة البرامج الدراسية بكليات التربية الرياضية .

ومن ثم كان لابد أن تجرى عمليات تقويمية موضوعية مستمرة لنوعية الاختبارات وطرق تقدير الدرجات ووضع مستويات للتقويم يمكن استخدامها في مجال التربية الرياضية .

وهناك طرق مختلفة لدراسة مستوى الطالبات التي توضح مركز الطالبة بالنسبة لمعايير مقننة وفيها تستخدم المعايير والدرجات المعيارية على اختلاف أنواعها كما أن هناك الكثير من الطرق التي يمكن عن طريقهما تحويل الدرجة الخام الى درجة معيارية منها الدرجة التائية — والدرجات المعيارية والتساعي المعيارى والسباعى المعيارى والطرق السابقة كثير من المزايا والعيوب (٤ : ٣٦٥) .

ولقد لاحظت الباحثان من خلال عملهما في اختبارات القبول بكلية التربية الرياضية أن الاختبارات المستخدمة حاليا في تقويم الطالبات المستجدات تقوم على أساس جداول موضوعية منذ ست سنوات ولم تعدل طبقا للتطور المستمر وما زالت تستخدم حتى الآن (٥) .

كما أن هذه المستويات المعيارية لم تكن نابعة من طبيعة المجتمع ككل حيث أن العينة كانت تشمل الطالبات اللاتي اجتزن الامتحانات الرياضية بنجاح فقط (٥) ، كما أن هناك بعض الاختبارات قد أضيفت الى الاختبارات الرياضية بالقبول ولم يسبق أن وضع لها مستوى معيارى لتقنن مثل اختبار القدرة (للزراعين) .

وتشغل نوعية الاختبارات وطرق تقدير الدرجات فيها تفكير الباحثين حيث يتوقف على نتائجها تحديد أنسب المتقدمين لمواصلة البرامج الدراسية بكلية التربية الرياضية فقد قام عبد الوهاب محمد (٦) بتقويم اختبارات القبول عام ٦٩ / ٧٠ بمعهدى التربية الرياضية بأبى قير والهرم . أما سميرة طه (٥) فقد قامت بدراسة حول للنظام الحالى للقبول بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ١٩٨٠ وقد قامت بمحاولة لوضع مجموعة لاختبارات موضوعية ذات مستويات معيارية يستدل من خلالها على أنسب المتقدمين لمواصلة البرامج الدراسية بكلية التربية الرياضية — كما قامت ليلى زهران (٩) بدراسة التحصيل المهارى لقدرات القبول كمؤشر للتحصيل فى مختلف نشاطات البرنامج الدراسى (١٩٨٢) .

كما قامت نبيلة محمد خليفة ونبيلة حسن صبحى بتحديد مستويات معيارية للقوة العضلية للذراعين والمنكبين للطالبات المتقدمات لكلية التربية الرياضية فى جمهورية مصر العربية (١٩٨٤) (١٠) ومن هذا المنطلق رأت الباحثتان ضرورة القيام بمثل هذه الدراسة لاستكمال المستويات المعيارية لبعض عناصر اللياقة (السرعة — التحمل — القدرة للذراعين والرجلين) التى لم تتناولها الدراسة والبحث حديثا لوضع مستويات معيارية حتى يتم التقويم على أسس علمية سليمة وحتى تكون النتائج صادقة فى تحديد مدى استعداد وقدرات المتقدمات للكلية .

١ — ٢ هدف البحث :

وضع جداول مستويات معيارية لاختبارات القبول بكلية التربية الرياضية (السرعة — التحمل — القدرة « للرجلين — والذراعين ») لتقويم الطالبات على أساسها عند الالتحاق بالكلية .

٢ — ١ إجراءات البحث :

- ٢ — ١ — منهج البحث : استخدمت الباحثتان المنهج المسمى .
- ٢ — ٢ . عينة البحث : شملت الدراسة جميع الطالبات اللاتى طبق عليهن اختبارات القدرات الرياضية على مدى عامين ١٩٨٢ ، ١٩٨٣ .

— عام ١٩٨٢ كان مجتمع البحث ٦٧٤ طالبة .

— عام ١٩٨٣ كان مجتمع البحث ٦٤١ طالبة .

٢ - ٣ . حجم العينة : وبذلك أصبحت العينة التي طبق عليها الاختبارات القدرات الرياضية ١٣١٥ طالبة مستجدة . وهن عبارة عن مجتمع البحث اللاتي اجتزن اختبارات القوام حيث لا يشترك في الاختبارات اللياقة البدنية سوى الناجحات في اختبارات القوام .

٢ - ٤ . اختبارات اللياقة البدنية موضوع الدراسة :

٢ - ٤ - ١ . اختبار السرعة : العدو لمسافة ٥٠ متر - يسجل الزمن لأقرب ١/١٠ من الثانية (يؤدي مرة واحدة) .

٢ - ٤ - ٢ . اختبار التحمل : الجري ٦٠٠ متر يسجل للمختبرة الزمن الذي قطعتة الى اقرب ثانية (يؤدي مرة واحدة) .

٢ - ٤ - ٣ . القدرة (للرجلين) : الوثب العريض من الثبات تقاس المسافة التي تثبها المختبرة بالسنتيمتر وتمنح كل مختبرة ثلاث محاولات على أن يسجل أفضلهما وتقاس المسافة من نقطة ملامسة الكعبين للأرض الى لوحة الارتقاء أو خط البداية .

٢ - ٤ - ٢ . القدرة (للذراعين) : رمي كرة وزن ٦٥٠ جرام لأبعد مسافة ممكنة من وضع الوقوف وتمنح كل مختبرة ثلاث محاولات على أن يسجل أفضلهما وتقاس المسافة بالمتر وهذا الاختبار ليس له مستوى معياري مقنن .

٢ - ٥ تطبيق الاعتبارات :

— تحت ارجاء القياسات اثناء اختبارات القبول في أغسطس ١٩٨٢ ، ١٩٨٣ .

— ترتيب الطالبات لأداء الاختبارات يكون طبقا للكشوف المعدة من جهة الكترول .

— يقوم بارحاء الاختبارات خبراء من كليات التربية الرياضية لا تقل وظيفتهن عن درجة مدرس . ممن عملن بالاختبارات لمدة لا تقل عن ١٥ عاما .

٢ - ٦ تقريبا البيانات ومعالجتها احصائيا :

تم تفريغ البيانات في جداول خاصة تمهيدا لمعالجتها احصائيا واستخدمت القوانين الخاصة بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري — ولقد استخدمت

الباحثة لتحويل الدرجة الخام الى درجة معيارية فتكون الدرجة المعيارية المعدل .

$$\frac{\text{س} - \text{س}}{\text{ع}} = \text{الدرجة المعيارية (د)}$$

حيث س = الدرجة الخام

س = المتوسط الحسابي

ع = الانحراف المعياري

$$\text{الدرجة المعيارية المعدلة} = ١٠ + ٥٠$$

وقد وضعت الباحثة الجداول المعيارية أولا بتدريج الدرجات من صفر الى ١٠٠ ثم اختصارها من صفر الى ١٠ مع التقريب حتى يسهل استخدامها كما هو موضح بجدول (٢) وملحق (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤) .

٣ - عرض النتائج ومناقشتها :

نتيجة للمعالجات الاحصائية التي اجريت على البيانات امكن التوصل الى النتائج التالية :

جدول رقم (١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبارات

السرعة - التحمل - القدرة (للذراعين - والرجلين)

الاختبارات	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع
السرعة (ثانيا)	١٩	٠.٩
التحمل (دقيقة/ثانية)	٣٣٢	٠.٥٢
القدرة (للرجلين)	١٢٥	٠.٢٧
القدرة (للذراعين - متر)	١٤٩	٢.٨

من جدول رقم (١) يتضح مايتى :

- بلغ المتوسط الحسابى للمستوى الرقمى للأداء فى اختبار السرعة ١٩٩ ث وبلغ الانحراف المعيارى ٠.٩
- بينما بلغ المتوسط الحسابى للمستوى الرقمى للأداء فى اختبار التحمل ٣٣٢ دقيقة/ث بانحراف معيارى ٥٢.٠
- وبلغ المتوسط الحسابى لاختبار القدرة (للرجلين) ١٢٥ متر بانحراف معيارى ٢٧.٠
- بلغ المتوسط الحسابى لاختبار القدرة (للذراعين) ١٤٩ متر بانحراف معيارى ٢٨.٠

الاستنتاجات :

من جدول رقم (١) ، (٢) نستنتج مايلى :

- بالنسبة للسرعة يتراوح زمن الأداء بالنسبة للعينه بين ٧٥ - ١٣٩ ث وبلغ المتوسط الحسابى للمستوى الرقمى للأداء ٩٩.٩ والانحراف المعيارى ٩.٠
- بالنسبة للتحمل يتراوح زمن الأداء بالنسبة للعينه بين ٢١٠ - ٣٠٥ ر/ق/ث وبلغ المتوسط الحسابى للمستوى الرقمى للأداء ٣٣٢ والانحراف المعيارى ٥٢.٠
- بالنسبة للقدرة (للرجلين) تتراوح المسافه للعينه بين ٢١٠ متر - ٧٥ سم وبلغ المتوسط الحسابى للمستوى الرقمى ١٢٥ متر والانحراف المعيارى ٢٧.٠
- بالنسبة للقدرة (للذراعين) تتراوح المسافه ما بين ٩ متر الى ٢٠ متر وبلغ المتوسط الحسابى للمستوى الرقمى ١٤٩ متر بانحراف معيارى ٢٨.٠ وقد تم وضع جداول معيارية لاختبارات السرعة - التحمل .
القدرة (للرجلين) القدرة (للذراعين)

(۲) ج.ج

المستويات المطلوبة من المتطلبات الكلية التربوية الرياضية

في اختبارات (السرعة — التحمل — الرجلين — القدر — للزراعين)

الدرجة الاجتياز	السرعة	التحمل	المدة (للرجلين)	المدة (للذراعين)
٣	١٠	١٠	١٠	١٠
١	١٠	١٠	١٠	١٠
٢	١٠	١٠	١٠	١٠
٣	١٠	١٠	١٠	١٠
٤	١٠	١٠	١٠	١٠
٥	١٠	١٠	١٠	١٠
٦	١٠	١٠	١٠	١٠
٧	١٠	١٠	١٠	١٠
٨	١٠	١٠	١٠	١٠
٩	١٠	١٠	١٠	١٠
١٠	١٠	١٠	١٠	١٠
١١	١٠	١٠	١٠	١٠
١٢	١٠	١٠	١٠	١٠
١٣	١٠	١٠	١٠	١٠
١٤	١٠	١٠	١٠	١٠
١٥	١٠	١٠	١٠	١٠
١٦	١٠	١٠	١٠	١٠
١٧	١٠	١٠	١٠	١٠
١٨	١٠	١٠	١٠	١٠
١٩	١٠	١٠	١٠	١٠
٢٠	١٠	١٠	١٠	١٠

السيرة = الزمن بالثانية.

التحمل = الزمن الحقيقي / ثابت:

القرعة (للرجلين) = المسابقة بالسيفتين

الفترة (للزاعين) = المسافة بالتر

التوصيات :

توصى الباحثان باستخدام جدول المستويات المعيارية رقم (٢) الوارد فى هذا البحث لتقويم المستوى الرقوى لأداء الطالبات المستجدات فى اختبارات القبول بكلية التربية الرياضية للبنات ..

— توصى الباحثان بتقنين وتقويم الاختبارات البدنية بكلية التربية الرياضية للبنين والبنات بين كل فترة وأخرى والعمل على تعديلها بما يساير التطور ..

المراجع :

١ — أحمد محمد خاطر — على فهمى البيك :

القياس فى المجال الرياضى ، الطبعة الثانية — القاهرة ، دار المعارف .

٢ — اقبال كامل محمد :

تحديد مستويات معيارية لمسابقات الميدان لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة . بحث منشور — مجلة جامعة حلوان ، المجلد الثالث — العدد الأول مايو ١٩٨٠ .

٣ — ج . واين رتستون وآخرون :

للتقويم فى التربية الحديثة ، ترجمة محمد محمد عاشور وآخرون ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٥ .

٤ —

التقويم والقياس النفسى التربوى ، مكتبة الأنجلو القاهرة ١٩٧٧ .

٥ — سيميرة طه محمود :

دراسة حول النظام الحالى للقبول بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة — بحث دكتوراه غير منشور بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة — جامعة حلوان ١٩٨٠

٦ — عبد الوهاب محمد :

تقويم الاختبارات الرياضية ومجموع درجات الثانوية العامة
كمفصرين للقبول بالمعاهد العالية للتربية الرياضية للمعلمين
في العامين الدراسيين ١٩٧٠/٦٩ ، ١٩٧١/٧٠ ، رسالة
ماجستير — المعهد العالي للتربية الرياضية للمعلمين بالهرم ،
١٩٧٣ .

٧ — محمد حسن علاوى — محمد نصر الدين رضوان :

القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضى ، دار
الفكر العربى — القاهرة ١٩٧٩ .

٨ — محمد عبد السلام أحمد :

القياس النفسى والتربوى ، المجلد الاول ، دار النهضة
المصرية ، القاهرة ١٩٦٠ .

٩ — ليلى عبد العزيز زهران :

التحصيل المهارى لقدرات القبول كمؤشر للتحصيل فى مختلف
نشاطات البرنامج الدراسى ، بحث منشور مجلة جامعة
حلوان — المجلد الخامس — العدد الاول — مارس ١٩٨٢ .

١٠ — نبيلة محمد خليفة — نبيلة حسن صبحى :

تحديد مستويات معيارية للقوة العضلية للأذراعين والمنكبين
للطالبات المتقدمات لكليات التربية الرياضية فى جمهورية
مصر العربية ، جامعة حوان — كلية التربية الرياضية
للبنين بالقاهرة — مؤتمر الرياضة للجميع — ملخصات
البحوث ١٥ — ١٧ مارس ١٩٨٤ .

11 — Mathews. K. D. Measurement in Physical Education, fourth
Edition .

W. B. Saunders Company Philadelphia.

مقياس الاتجاهات لطلاب الجامعة

نحو مسابقات ألعاب الميدان والمضمار

د. فريال ابراهيم عبد الجواد زهران

كلية التربية الرياضية جامعة حلوان

أهمية البحث والحاجة اليه :

إن ألعاب الميدان والمضمار هي المهارات التي تؤدي في الميدان أو باستخدام أدوات أو بدونها ويتنافس فيها اللاعبون بقوة ومن مقرونين بجمال في الأداء ورشاقة في الحركة ، ومع اختلاف أنواعها وكثرة مسابقاتها فإن لها مميزات عديدة إذ أنها تعتبر عماد الدورات الأولمبية القديمة والحديثة ، كما أنها تعد مقياساً لتقدم ورقى الدول لكثرة مسابقاتها — فضلاً عن أنها تخلق في الفرد التكامل البدني والخلقي والنفسي ، وهي تناسب مختلف الأعمار والأجناس والجنسيات ، وتعتبر ألعاب القوى أم الألعاب حيث أن ممارستها في أماكنه تأدية أية لعبة رياضية أخرى نظراً لما يناله من أعداد متكامل بالنسبة لعناصر اللياقة — والملاعب يجد فيها الفرصة لاشباع حاجاته الفسيولوجية والمنافسة التي تدفعه للوصول إلى مستويات عليا في البطولات ، وهي مجال للمنافسة بين الأفراد لإظهار الكفاءات والقدرات التي تتحقق بالكفاح الذاتي والعمل المستمر للوصول إلى هذه المستويات ، وإن تعدد مسابقاتها يتيح للفرد ممارسة المسابقة التي يهواها والمنضلة له مما يجعله يشعر بأنفعالات قوية ومتعددة لها تأثيرها الإيجابي على شخصيته وتؤثر تلك الانفعالات بصورة إيجابية على نفسية الفرد وسلوكه ، كما أنه يكتسب قدرات خاصة على اتقان المهارات الحركية التي تتسم بالصعوبة والمخاطرة فيشعر بالشجاعة والقدرة على تحمل المسؤولية (٩ : ٣ : ٣٩) .

(*) د . فريال ابراهيم زهران مدرس بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

ولقد رأت الباحثة أن تتناول ألعاب القوى من ناحية أبعادها المتعددة التى لها من الأهمية فى حياة الفرد ، ولقد أجمع الخبراء على الأبعاد : الفسيولوجية ، الصحية ، الترويحية ، البدنية ، النفسية ، الاجتماعية ، وكل منها له الدور الهام فى بناء الفرد المتكامل ، وفى محاولة للتعرف على اتجاه طلاب الجامعة نحو مسابقات ألعاب الميدان والمضمار ، وحيث أنها أحد النشاطات الرياضية بالجامعة ، ونظرا لما لهذه النشاطات الطلابية من تأثير ايجابى وفعال من النواحي التربوية وبخاصة النشاطات الرياضية التى تعمل على تقويم اتجاهات شباب السلبية وتصحيح مسارها لتصبح اتجاهات ايجابية لاستثمار طاقات هذا الشباب فى نشاط هادف وبناء .

من هذا المنطلق قامت الباحثة بالرجوع الى الكتب والمراجع والأبحاث السابقة فى محاولة للحصول على أحد المقاييس لاتجاهات الطلاب نحو مسابقات ألعاب الميدان والمضمار ولقد تعددت مقاييس الاتجاهات فى مجالات مختلفة ولكنها لم تجد فى هذا المجال سوى مقياس أعد على طالبات كلية التربية الرياضية بالاسكندرية .

والباحثة فى عرضها للدراسات المشابهة لاتقتصر على عرض مقاييس الاتجاهات فى مجال التربية الرياضية ، بل تعرض أيضا بعض الأبحاث التى أجريت على طلبة الجامعات المختلفة للتعرف على اتجاهاتهم نحو النشاط البدنى .

— دراسة قام بها كوين وتولسون CARBIN, C. TOLSON, H (12) ١٩٧٠ باستخدام مقياس كينون Keayon على عينة من طلبة جامعة « تكناس » للتعرف على اتجاهاتهم نحو النشاط البدنى .

— دراسة قام بها ميكوى Moqal, A.H (14) ١٩٧٠ باستخدام مقياس كينون أيضا للاتجاهات نحو النشاط البدنى لتحديد والتعرف على اثر كل من متغيرات الأسرة والأصدقاء والخبرات الشخصية فى النشاطات الرياضية على درجة تطرف الاتجاهات الايجابية والسلبية نحو النشاط البدنى لطلاب جامعة (أوريجون) .

— دراسة قام بها دوتسن Dotson, C. (13) ١٩٧٢ بتطبيق مقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدنى على عينة من طلاب جامعة « ستيفن أوستن » .

أما عن مقاييس الاتجاهات في مجال التربية الرياضية فالمقياس الأول أعدته ليلي عبد السلام (٥) ١٩٧٩ حيث قامت ببناء مقياس الاتجاه نحو مهنة التربية الرياضية للتعرف على اتجاهات خريجي وخريجات كلية التربية الرياضية نحو العمل في المجالات المختلفة لمهنة التربية الرياضية . وهو مكون من ٣٦ عبارة موزعة على ستة مجالات علمية وهي مجالات التدريس ، التوجيه ، التدريب ، الإشراف ، الإعلام والعلاقات العامة . وعالجت مشكلة صدق المقياس بطريقتين الصدق التجريبي ، الصدق الداخلي أما مشكلة الثبات فلقد عولجت عن طريق إعادة الاختبار .

المقياس الثاني نحو مهنة التدريب الرياضي أعدته وفاء صلاح الدين (١١) ١٩٨٠ ، وهو أحد المجالات الست التي تناولها بالمقياس السابق لليلى عبد السلام ، وبلغت عبارات المقياس ٤٤ عبارة موزعة على أبعاد المقياس الثلاث وهي : مفهوم الارتباط ، التقليد والتدعيم ، وقد تم إيجاد صدق المقياس باستخدام صدق المحتوى للحكم على مدى تمثيل عبارات كل بعد للمجال الذي يقيسه ، كما استخدمت صدق المجموعات للتأكد من قدرة عبارات المقياس على التمييز بين الممارسين وغير الممارسين . أما عن ثبات المقياس فقد تم بإعادة تطبيق الاختبار .

وأما عن المقياس الثالث فقد تناول قياس الاتجاه نحو مفهوم التربية الرياضية وأعدته ليلي عبد السلام (٥) ١٩٧٩ للتعرف على وجهات نظر الأفراد نحو مفاهيم التربية الرياضية ككل ونظرتهم إليها وترتيب أهمية هذه المفاهيم ، وقد تكون المقياس من ٤٥ عبارة موزعة على تسعة مفاهيم : مفهوم بدني ، تروحي ، اجتماعي ، صحي ، سياسي واقتصادي ، تربوي ، عقلي ، انفعالي ومفهوم مرتبط بالذات وتم معالجة الصدق عن طريق الصدق التجريبي وصدق المحتوى ، أما مشكلة الثبات عن طريق إعادة الاختبار .

ولقد أعدت عديلة طلب (٣) ١٩٨٠ مقياس الاتجاهات نحو ممارسة رياضة السباحة ويمكن تطبيق هذا المقياس بصورة فردية أو جماعية . رياضة السباحة ولقد تكون المقياس من ٢٨ عبارة تعبر عن اتجاه الفرد وبالنسبة لصدق المقياس لجأت إلى الصدق المنطقي وعن الثبات استخدمت طريقة إعادة الاختبار .

وفى عام ١٩٨٢ قامت كاريمان عبد المنعم (٤) بأعداد مقياس للاتجاهات نحو وظائف النشاطات الرياضية . ولقد تكون المقياس من ٦٠ عبارة موزعة على سبع وظائف للنشاطات الرياضية وهى : وظيفة نفسية ، فسيولوجية ، اجتماعية ، اقتصادية ، صحية ، بدنية ، ووظيفة ترويحوية ، واستخدمت الباحثة لصدق المقياس . صدق المحتوى ، الصدق التجريبي ، الصدق عن طريق موازنة متوسطات المجموعتين بالنسبة لكل وظيفة على حدة وبالنسبة للمقياس ككل . وصدق الموازنة الطرفية للتأكد من أن المقياس يستطيع التمييز بين ذوى الاتجاه المرتفع وذوى الاتجاه المنخفض بموازنة المتوسطات ، أما معالجة مشكلة الثبات فلقد استخدمت طريقة اعادة الاختبار .

وفى مجال ألعاب القوى قامت نادية السنوسى (١٠) (١٩٧٩) بأعداد مقياس اتجاهات لطالبات كلية التربية الرياضية بالاسكندرية نحو ألعاب القوى لمعرفة مدى تأثيرها على مستوى الأداء العملى للطالبات والذى يتكون من ٢٦ عبارة تشتمل على الأبعاد الثلاثة وهى : نظرة الطالبة نحو ألعاب القوى من حيث سهولتها أو صعوبتها ، تقويم الطالبة لقدراتها ، اتجاه الطالبات نحو مسابقة ألعاب القوى التى تدرس وفقا للخطة ، ولقد استخدمت لصدق المقياس الصدق التجريبي ولثبات المقياس طريقة اعادة الاختبار .

وباستعراض تلك المقاييس والدراسات التى أجريت لقياس الاتجاهات نجد أهمية التعرف على اتجاهات الشباب فى مجال التربية الرياضية ، لما لها من التأثير على سلوك الفرد وتوجيهه وكيف أنها توفر له الخبرات التربوية للمواقف المستقبلية فى حياته فالاتجاه عبارة « عن تنظيم خاص للعمليات السيكولوجية والذى يمكن الاستدلال عليه من سلوك الفرد وذلك بالنسبة للمدركات التى يميزها الفرد : (٢ : ٥١٥) أى أن — الاتجاه متعلم ومكتسب نتيجة خبرات سابقة متعددة توجه الفرد نحو سلوك معين فى الموقف الذى يتعرض له ، والاشتراك فى النشاطات الرياضية يحقق الكثير من الخبرات التى تكتسب نتيجة الممارسة ودورها فى تنمية الفرد . من هنا قامت الباحثة بتلك الدراسة محاولة لوضع مقياس مقنن للاتجاهات نحو مسابقات ألعاب المديان والمضمار .

بناء المقياس

أولا : الطريقة المستخدمة فى القياس :

من عرض القياسات السابقة للاتجاهات رأت الباحثة أن طريقة ليكرت أنسب الطرق التى تستخدم لهذه الدراسة لأنها تتميز بإعطاء معلومات كاملة عن المفحوص لاستجابته لكل عبارة ، كما تتيح الفرصة للباحث باستخدام أكبر عدد من العبارات تشمل جوانب الاتجاه المراد قياسه والتى تختلف بالنسبة لها وجهات النظر وتتدرج من الموافقة الى عدم الموافقة ولقد رأت الباحثة أن تكون الاستجابات على خمس درجات هى : موافق تماما - موافق - غير متأكد - غير موافق - غير موافق تماما .

ثانيا : خطوات إجراء المقياس :

١ - من القراءات والدراسات والمناقشات والمقابلة الشخصية للخبراء والمختصين فى مجال ألعاب الميدان والمضمار وعلم النفس تم تحديد الأبعاد الأساسية لمسابقات ألعاب الميدان والمضمار وهى : بدنية ، صحية ، فسيولوجية ، ترويحية ، نفسية واجتماعية .

٢ - بناء على ما سبق تم تحديد ستة أبعاد رئيسية للمقياس وعرضت عن طريق الاستبيان على الخبراء بغرض استطلاع الراى على مدى الأهمية لهذه الأبعاد بالنسبة للمقياس ولتحديد الأهمية النسبية لكل بعد لترتيب الأبعاد : وكان ترتيبها بدنية ، نفسية ، فسيولوجية ، اجتماعية ، صحية ، ترويحية . . مبينا بالجدول (١) بالمرافقات .

٣ - بعد التأكد على ارتباط الأبعاد بمسابقات ألعاب الميدان والمضمار قامت الباحثة بصياغة عبارات تدور حول الأبعاد الستة وقد بلغ عددها ٦٠ عبارة على أن تتناسب وعدد الأسئلة لكل عبارة تبعا للأهمية النسبية التى حددتها الخبراء .

٤ - تم عرض المقياس بأبعاده الستة منفصلا كل منها عن الآخر على العبارات الخاصة به على الخبراء لاستطلاع الراى فى مدى ارتباط كل عبارة بالبعد الخاص بها وفحص مضمون كل عبارة من عبارات المقياس .

٥ — تم استبعاد العبارات التي لم تحصل على تأييد ٧٠٪ من الخبراء وبذلك أصبح المقياس ٤٣ عبارة موزعة على الأبعاد الستة (مبينا بالجدول (٢٠). بالمرافقات) .

٦ — تم ترتيب العبارات بطريقة عشوائية ووضعت الاستجابات الخمس أمام كل عبارة : وهي موافق تماما — موافق — غير متأكد — غير موافق — غير موافق تماما . وذكرت الباحثة التعليمات الخاصة بالمقياس وطريقة الإجابة وأصبح المقياس معدا في صورته الأولية .

ثالثا : تجربة المقياس

قامت الباحثة باختيار عينة من طلاب جامعة القاهرة مكونة من (٥٠ طالبا ، وطالبة) لاختبار صياغة عبارات المقياس وقدرته على التميز ودرجة واقعية العبارات .

١ — قدرة العبارات على التميز : والهدف من هذه الخطوة التأكد من عبارات المقياس جدلية أى أن هناك اختلافات في استجابات الطلاب على كل عبارة وقد طبقت الحسابات التالية على كل عبارة : اذا قلت الاستجابة عن ١٠٪ من عدد أفراد العينة دل ذلك على عدم قدرة العبارات على التميز اذا أن ٩٠٪ من أفراد العينة أجمعوا على استجابة واحدة .

٢ — واقعية العبارات : وللتأكد من أن عبارات المقياس تتضمن كل منها موقفا واقعا بالنسبة لأفراد العينة وهذا يتضح عن طريق نسبة الاستجابات (غير متأكد) فقد تكون هذه الاستجابة راجعة الى عدم واقعية الموقف الذى تتضمنه العبارة بالنسبة لمن يجيب عنها ، ولقد طبقت معادلة هوفستايير

$$\text{لدراسة مدى واقعية العبارة وهي : درجة الواقعية} = \frac{\text{س} + \text{X س}}{\text{س صفر}}$$

حيث أن :

س + = النسبة المئوية للإجابات الإيجابية (موافق تماما ، موافق)
س - = النسبة المئوية للإجابات السلبية (غير موافق ، غير موافق تماما)
س صفر = النسبة المئوية للإجابات المحايدة (غير متأكد) .

(*) الجمعية المصرية للدراسات النفسية — الكتاب السنوى ١٩٧٤م

وقد وضع هوفستايير حدودا لدرجة الواقعية وهذه الحدود هي :

المدى	درجة الواقعية
١٠٠٠ وقل	منخفض
١٠٠٠ — ٢٤٩	متوسط
٢٥٠ — ٢٩٩	فوق المتوسط
٣٠٠ — ١٠٠٠	مرتفعة
زيادة عن ١٠٠٠	مرتفعة جدا

وبعد حساب درجة الواقعية لكل عبارة من العبارات وجد أن درجة الواقعية المقياس وقعت بين فوق المتوسط الى مرتفعة جدا تبعا لمعادلة هوفستايير . وبعد حساب التميز والواقعية للعبارات أصبح المقياس معدا في صورته الكاملة للتقنين .

رابعاً : تقنين المقياس :

(١) صدق المقياس : تم معالجة مشكلة صدق المقياس باستخدام طريقتين :

١ — الصدق التجريبي :

قامت الباحثة بتطبيق المقياس في صورته الأولية على عينتين من طلاب جامعة القاهرة احدهما مكون من خمسين من الطلاب الممارسين لمسابقات ألعاب القوى والأخرى من خمسين لم يمارسوا ألعاب القوى ، ولقد اختيرت عشوائيا وتم احتساب معامل الصدق عن طريق موازنة متوسطات المجموعتين بالنسبة لكل بعد على حدة ثم بالنسبة للمقياس ككل وذلك باستخدام اختبارات لحساب دلالة الفروق من المتوسطات .

جدول رقم (٣)

معامل الصدق بين مجموعتين التطبيق فى مقياس
الاتجاه نحو مسابقات ألعاب الميدان والمضمار

المتوسط الحسابى		الانحراف المعيارى		قيم ت	
الممارسين	غير الممارسين	الممارسين	غير الممارسين	أبعاد المقياس	
٢٣١٦	٢١٣٣	١٥٠	٢٤٠	٤٥٣	١ - بدنية
٢١٣٢	١٩٥٠	٢٣٢	٢٩٠	٣٤٤	٢ - نفسية
٢٢٦٦	١٩٤٠	٢٢٥	٣٤٠	٥٢٥	٣ - فسيولوجية
٢٢٦٤	٢٠١٠	١٩٠	٢٧٠	٥٣٨	٤ - اجتماعية
٢١٥٠	١٩٢٠	٢٢٠	٢٧٠	٤٥٢	٥ - صحية
٢٢٦٨	١٩٥٠	١٩٠	٢٣٠	٦٢٨	٦ - ترويحوية

تشير النتائج الى وجود اختلافات جوهرية بين الطلاب الممارسين وغير الممارسين لمسابقات ألعاب الميدان والمضمار فى جميع أبعاد المقياس حيث كانت قيمة ت دالة احصائيا عند مستوى ١.٠ - .

٢ - الصدق الداخلى :

تم معالجة مشكلة الصدق فى هذه الطريقة بتحديد معامل الارتباط بين درجة كل بعد على حدة ، والدرجة الكلية للمقياس باعتبارها محكا داخليا، على عينة من طلاب جامعة القاهرة .

جدول رقم (٤)

معامل الارتباط بين كل بعد على حدة والدرجة الكلية
لمقياس الاتجاه نحو ألعاب الميدان والمضمار

م	الأبعاد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	معامل الارتباط
١	البدنى	٢٣٣٥	١٥	٠.٨٧
٢	النفسى	٢١٣٠	٢٣	٠.٨٢
٣	الفسيولوجى	٢٢٢٦	٢٢	٠.٦٨
٤	الاجتماعى	٢٢٦٤	١٩	٠.٩١
٥	الصحة	٢١٥٠	٢٢	٠.٩٠
٦	الترويحى	٢٢٦٨	١٩	٠.٩٤

تشير النتائج الى صدق المقاييس الفرعية التى يتألف منها المقياس ككل
والتي تمتد بين ٦٨ر - ٩٤ر -

(ب) ثبات المقياس :

تمت معالجة مشكلة الثبات بتطبيق المقياس على عينة مكونة من خمسين طالبا وطالبة بكلية الحقوق جامعة القاهرة ، ثم اعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها مرة أخرى بعد مروره ١٥ يوما من التطبيق الأول وتم الحساب معامل الثبات للمقياس ككل ٩٠ر . كما هو موضح بالجدول (٥) .

جدول رقم (٥)

معاملات الثبات بطريقة اعادة الاعتبار

ن	التطبيق الأول		التطبيق الثانى		معامل الثبات
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
٥٠	١٨٦ر	٢١ر٩٦	١٨٤ر	٢٢ر٢١	٩٠ر

كما تم حساب معامل الثبات لكل بعد على حدة فى مرتى التطبيق والذي يمتد بين ٥٤ر الى ٨٣ر كما هو مبين بالجدول رقم (٦) .

جدول رقم (٦)

معامل الثبات بين كل بعد من ابعاد المقياس
على حدة فى مرتى التطبيق

أبعاد المقياس	المتوسط الحسابى		الانحراف المعيارى		معامل الثبات
	التطبيق الأول	التطبيق الثانى	التطبيق الأول	التطبيق الثانى	
١ - البدنى	٢٣ر٣٥	٢٣ر٣٩	١٥ر	١٧ر٠	٥٧ر٠
٢ - النفسى	٢١ر٣٠	٢١ر٤٧	٢ر٣	٢ر٢٠	٦٠ر٠
٣ - الفسيولوجى	٢٢ر٧٦	٢١ر٧٣	٨٣ر٠	٨٨ر٠	٦٦ر٠
٤ - الاجتماعى	٢٢ر٦٤	٢٢ر٣٥	١ر٩	١ر٩٠	٥٣ر٠
٥ - الصحى	١٤ر٢٤	١٣ر١٢	٨٣ر٠	٧٨ر	٥٤ر٠
٦ - الترويحى	٢٢ر٦٨	٢١ر٠٨	١٨٠ر	١٠٤ر	٨٣ر٠

خامسا : المقياس فى صورته النهائية :

أصبح المقياس فى صورته النهائية لقياس الاتجاهات نحو مسببات اللعب الميدان والمضمار يحتوى على ٤٣ عبارة موزعة على ستة أبعاد على درجة عالية من التمييز والواقعية والصدق والثبات مرافق (١)

جدول رقم (٧)

أبعاد المقياس وأرقام العبارات لكل بعد

الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
١ البدنى	١-٧-١٣-١٩-٢٤-٢٩-٣٤-٣٧-٤٠-٤٣	١٠
٢ النفسى	٢-٨-١٤-٢٠-٢٥-٣٠-٣٥-٣٨-٤١	٩
٣ الفسيولوجى	٣-٩-١٥-٢١-٢٦-٣١	٦
٤ الاجتماعى	٤-١٠-١٦-٢٢-٢٧-٣٢	٦
٥ الصحى	٥-١١-١٧	٣
٦ الترويحى	٦-١٢-١٨-٢٣-٢٨-٣٣-٣٦-٣٩-٤٢	٩

طريقة تصحيح المقياس :

أوزان الاستجابات الموجبة

١	٢	٣	٤	٥
لاوافق تماما	لاوافق	غير متأكد	وافق	وافق تماما

أوزان الاستجابات السالبة :

١	٢	٣	٤	٥
وافق تماما	وافق	غير متأكد	لاوافق	لاوافق تماما

المراجع :

- ١ - جابر عبد الحميد ، أحمد خير كاظم :
مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ؛ الطبعة الثالثة -
١٩٧٨ - دار النهضة العربية .
- ٢ - سعد عبد الرحمن :
السلوك الانسانى تحليل وقياس المتغيرات - القاهرة
الحدیثة ١٩٧١ - الطبعة الاولى .
- ٣ - عدیلة احمد طلب :
العلاقة بين الاتجاه نحو رياضة السباحة ومستوى اداء
الطالبات فى هذه الرياضة - بحث منشور - دراسات
وبحوث - المجلد الثالث - جامعة حلوان ١٩٨٠ .
- ٤ - كاريان عبد المنعم :
مقياس الاتجاهات نحو وظائف النشاطات الرياضية -
بحث منشور - دراسات وبحوث - المجلد الخامس -
جامعة حلوان ١٩٨٢ .
- ٥ - لیلی عبد السلام :
اتجاهات الفتاة المصرية نحو التربية الرياضية مفهومها ومهنة،
رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية الرياضية
بالقاهرة - جامعة حلوان ١٩٧٩ .
- ٦ - محمد حسن علاوى ، محمد نصر الدين رضوان :
القياس فى التربية الرياضية وعلم النفس الرياضى -
الطبعة الاولى - ١٩٧٩ - دار الفكر العربى .
- ٧ - محمد محمد قشرة :
اصول العاب القوى - مسابقات الضمار - الجزء الاول
دار الفكر العربى - القاهرة - د. ت.
- ٨ - محمد ايوب النجیحى وآخرون :
بحوث نفسية وتربوية - القاهرة ١٩٧٥ - دار العالم
للعربى .

٩ — مديحة سلمي وآخرون :

العاب القوى للفتيات — دار الكتاب العربى — القاهرة —
د. ت.

١٠ — نادية على السنفوسى :

اتجاهات طالبات الكلية نحو العاب القوى ومدى تأثيرها على
مستوى الاداء العملى — رسالة ماجستير غير منشورة —
كلية التربية الرياضية بالاسكندرية جامعة حلوان ١٩٧٩ .

١١ — وفاء صلاح الدين :

اتجاهات ممارس بعض النشاطات الرياضية نحو مهنة
التدريب الرياضى — رسالة دكتوراه غير منشورة — كلية
التربية الرياضية بالقاهرة — جامعة حلوان ١٩٨٠ .

12 — Corbin, C. : Attitudes of college females toward physical
Activity in : I. S. P., 1970.

13 — Dotson, C. : Values of physical Activity by Male university
students. Res, Quer 43 (2), 1972.

14 — Mequi, A. : Experience Affecting Male university students who
exhibit Extreme Positive and Negative Attitudes towards
physical Activity. Abstracted completed Research in Health,
Physical Education and Recreation, 1970.

قياسُ سُتوى حالة القلق لدى لاعبي ولاعبات

كرة السلة وعلاقة ذلك بالمراكز التي يشغلونها

د. حنان أحمد رشدي عبد الله عسكر

د. فاطمة محمد عبد المقصود

د. وفاء صلاح الدين

كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعة حلوان

يتعرض الإنسان لمواقف كثيرة أثناء الحياة اليومية تكون سببا في تعرضه لانفعالات مختلفة وهذه الانفعالات لها تأثير في حياة الفرد ، والقلق هو أحد الخبرات الانفعالية التي يتعرض لها الفرد كرد فعل للضغوط المختلفة ، ويرى القلق في صورتين هما :

قلق الحالة State Anxiety ، وقلق السمة Trait Anxiety

وقلق الحالة هو القلق الذي يمكن أن يشعر به الفرد في موقف محدد يهدد بالخطر يكون نتيجة حالة انفعالية مؤقتة يصحبها استثارة للجهاز العصبي السمبثاوي فتزيد ضربات القلب ويرتفع ضغط الدم ويزداد إفراز بعض الغدد ، وتزول هذه الأعراض والانفعالات بزوال الخطر المهدد ، أما قلق السمة فهو استعداد الفرد للقلق أي أنه سمة من سماته الشخصية اكتسبها من خبراته السابقة التي تعرض لها بالإضافة إلى العامل الوراثي . ومعنى ذلك أن القلق كسمة ثابت نسبيا ، بينما القلق كحالة مؤقت وعابر سبيلبرجر (٢٠) في ١٩٧٧ . وأن مستوى حالة القلق تزيد وترتفع لدى الأفراد ذوي المستوى العالي في سمة القلق « كلافورا » (١٣) ١٩٧٥ — « بيرتون » (٧) ١٩٧٦ — « وينبرج » (٢٣) ١٩٨٠ ولما كان الأداء الرياضي يرتبط ارتباطا وثيقا بالانفعالات المتعددة فقد يحدث نتيجة لذلك بعض التغيرات الفسيولوجية

وقد يصحب القلق توترا عضليا وعدم قدرة على التركيز والسيطرة والتفكير كل ذلك قد يجعل للقلق دورا كبيرا في النجاح أو الفشل بالنسبة للرياضيين فبينما يجد « ميثشر ما مغورد » (١١) ١٩٧٦ أى علاقة بين القلق ودرجة الأداء ، فقد وجد « وينبرج ، جينشى » (٢٣) ١٩٨٠ . أى مستوى القلق المنخفض يساعد في سهولة وحسن الأداء ويرى بعض العلماء (١٧ : ٢٤٨) أن زيادة درجة القلق الى نقطة معينة يكون نتيجة تقدم وتحسن في الأداء ، ولكن أى زيادة في درجة مستوى القلق بعد هذه النقطة يتسبب في الهبوط بمستوى الأداء .

وهناك مجموعة كبيرة من الدراسات تمت لمحاولة إيجاد اجابات للكثير من التساؤلات عن علاقة قلق الحالة والرياضة ، وقد تبينت الاجابات فبينما وجد كل من « جرين » ٧٢ ، برتون (٧) ١٩٧٦ أى مستوى حالة القلق يتغير وفقا لنوع النشاط الممارس . فقد وجد كل من « مارتن وسيمون » (١٥) ١٩٧٦ « نجاح » (٦) ١٩٧٩ .

انه لا توجد فروق في مستوى حالة القلق بين لاعبي النشاطات المختلفة . وقد اجاب كل من « كروتيه » (١٤) ١٩٧٩ ، نجاح (٦) ١٩٧٩ على التساؤل الخاص بدرجة القلق لدى اللاعبين واللاعبات ، فوجد أن مستوى القلق لدى اللاعبات أعلى منه لدى اللاعبين بفروق دالة احصائية ، وكذلك فان اللاعبات يكن اكثر قلقا قبل المباريات الصعبة عنهن في المباريات السهلة « جرور وبيكامب » (١٢) ١٩٧٩ . كما وجد أن مستوى حالة القلق قبل المباريات لدى ممارسي النشاطات المختلفة يكون أعلى منه بعد المباريات وبفارق دال احصائيا ووجد « بوش » (٨) ١٩٧٠ « كونيل » (١٠) ١٩٧٧ أن مستوى حالة القلق يقل بعد الفوز بالمباراة ويزداد في حالة الخسارة .

ويمكن أن نخلص الى أن الاختلافات في نتائج هذه الدراسات السابقة ، قد يكون بسبب درجة الخبرة التي يتمتع بها اللاعب في الميدان الرياضي ، ومدى علمه بالانفعالات والضغط التي يتعرض لها اللاعب قبل وأثناء وبعد المباراة .

وللاعب كرة السلة يعلم تماما أن عليه أن يجيد معرفة القوانين والمهارات الأساسية للعبة ، أن يتعرف على خطط اللعب المختلفة وكذلك عليه أن يكون

على درجة عالية من اللياقة البدنية والذهنية ، كما أن عليه أن يكون على علم بميكانيكية الحركة لجميع أجزاء الجسم المستخدمة في الأوضاع المختلفة أثناء اللعب . ولكنه في الوقت نفسه ليس لديه خبرة كافية بديناميكية الحالات الانفعالية التي تحدث أثناء التدريب والمباريات ، وكيف تتغير بسرعة من انفعال الى آخر وفقا للمواقف التي يتعرض لها اللاعب قبل واثنا وبعد المباريات . لذلك كان من الضروري أن يكون لدى اللاعب بجانب استعداداته وقدراته ومهارته . خبرة انفعالية كافية لأن ممارسة النشاطات الرياضية التنافسية تتطلب درجة كبيرة من الثبات الانفعالي والاستقرار الذهني وعدم التوتر حتى يصل اللاعب الى أعلى المستويات .

لذلك فإن عليه أن يتعلم كيف يتحكم في انفعالاته وكيف يستخدمها في الوقت المناسب ووفقا للظروف المختلفة وزيادة درجة القلق قد يكون نتيجة لضغوط المواقف المختلفة التي لم يتعرض لها اللاعب من قبل ، ولكن اكتساب اللاعب الخبرة السابقة بمثل هذه المواقف يجعله يقابلها بأعصاب هادئة وبثبات أكبر وبالتالي بدرجة من القلق أقل .

من الدراسات السابقة في مجال النشاطات التنافسية ودرجة حالة القلق نجد أن معظمها دراسات اجنبية ، والدراسات المصرية في هذا المجال قليلة للغاية ، مما يجعل الميدان مفتوحا للكثير من الدراسات ، وهذه الدراسة هي خطوة على هذا الطريق ،

وتهدف هذه الدراسة الى :

- التعرف على درجة حالة القلق لدى لاعبي ولاعبات كرة السلة الدوليين والدرجة الاولى .
- هل للخبرة تأثير على مستوى حالة القلق لدى اللاعبين واللاعبات .
- كما أنها محاولة للتعرف على العلاقة بين المراكز التي يشغلها اللاعبون واللاعبات بالفرق ومستوى درجة حالة القلق لديهم وقد تم وضع الفروض الآتية :

- ١ — لا توجد فروق دالة احصائية في مستوى حالة القلق بين مجموعات عينة الدراسة عندما تكون المواقف شديدة الضغط .

- ٢ — توجد فروق دالة احصائية فى مستوى حالة القلق بين مجموعات عينة الدراسة عندما تكون المواقف أقل ضغطا .
- ٣ — هناك فروق دالة احصائية فى مستوى حالة القلق بين مجموعات عينة الدراسة عندما تكون المواقف أقل ضغطا .
- ٣ — هناك فروق دالة احصائية فى مستوى حالة القلق بين مجموعات عينة الدراسة بمجموع المواقف .
- ٤ — مستوى حالة القلق لدى اللاعبين واللاعبين الدوليين أقل منها لدى لاعبي ولاعبات الدرجة الاولى .
- ٥ — مستوى حالة القلق لدى اللاعبين أعلى منها لدى اللاعبين .
- ٦ — مستوى حالة القلق لدى الجناح أعلى منها لدى صانع الألعاب ولاعب الارتكاز .

اجراءات البحث

اولا : انوات الدراسة :

١ — المقياس : يذكر كثير من العلماء (١٧ : ٢٥٢) أن مقياس قلق الحالة وقلق السمة « لسبيلبيرجر Stal Spielberger » من أفضل المقاييس التى تستخدم لمعرفة درجة القلق ، كما يقرر « مارتن وسيمون » (١٥) ١٩٧٦ أن المقاييس التى تقيس القلق فى مواقف محددة تفضل المقاييس التى تقيس القلق بعامة ولهذا المقياس صورة عربية أعدها « محمد علاوى » ١٩٧٩ (مرافق ١) وهذا المقياس فى صورته العربية أو الانجليزية يتكون من ٢٠ عبارة وعلى الفرد أن يصف شعوره لحظة معينة من الوقت أى فى موقف محدد . وهذا المقياس يتمتع بدرجات عالية من الصدق والثبات « سبيلبيرجر » (٢٠) ١٩٧٠ فقد كان معامل (الفا) عن طريق استخدام الاتساق الداخلى تراوح بين ٨٣ — ٩٣ — كما قامت « نجاح » (٦) ١٩٧٩ باستخدام معاملات صدق وثبات المقياس فى صورته العربية على عينة رياضية مصرية مكونة من ٩٠ فردا وأشارت النتائج الى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق وتراوح معامل ثبات الاختبار بين ٧٧ ر ، ٧٩ ر — مما يجعل المقياس فى صورته العربية صالح للتطبيق على أفراد عينة هذه الدراسة .

(ب) مقياس الاستجابة لمواقف القلق فى كرة السلة :

لما كان الغرض من الدراسة هو التعرف على تأثير درجة الخبرة على مستوى حالة القلق لدى اللاعبين واللاعبات ، كذلك التعرف على العلاقة بين مستوى حالة القلق والمركز الذى يشغله اللاعب فى الفريق ، فقد تم الاستعانة بأخذ مقياس الاستجابة لمواقف قلق لكرة السلة اعداد كريمان عبد المنعم مرافق (٢٠) وقد تحددت المواقف بشكل نهائى فى خمسة عشر موقفا .

ثانيا : عينة الدراسة :

بعد الاطلاع على كشوف اللاعبين واللاعبات من فرق الدرجة الاولى وكذلك كشوف اللاعبين الدوليين ، فقد تم الاختيار بالطريقة العمدية ٢٥ لاعبا ، ٢٥ لاعبة من مستوى الدرجة الاولى وكذلك ١٥ لاعبا ، ١٥ لاعبة من مثلوا جمهورية مصر العربية دوليا ، وبذلك تكون عينة الدراسة مكونة من ٨٠ لاعب ولاعبة من محافظتى القاهرة والجيزة ، وحتى يتحقق التجانس لأفراد العينة فقد تم مراعاة مايلى :

(١) المستوى المهارى :

جميع أفراد العينة يمثلون انديتهم فى فريق الدرجة الاولى وهو اعلى مستوى فى مصر ويتم عادة اختيار أفراد الفريق من أفضل هؤلاء اللاعبين ، وبذلك يشترك أفراد الفريق القومى بالتدريب واللعب مع فرق انديتهم وفى الوقت نفسه يشتركون ك مجموعة وكفريق قومى فى تدريب ومباريات خاصة ، وهو ما يجعلهم يتفوقون على زملائهم من حيث الخبرة نتيجة للتدريب الممتاز والعناية المستمرة والاحتكاك الدولى .

(ب) العمر الزمنى :

تراوح سن اللاعبين سواء كان دوليا أم درجة اولى بين ٢٢ عاما ، ٢٦ عاما ، واللاعبات بين ٢٢ عاما ، ٣٢ عاما وبلغ متوسط السن للاعبين الدوليين ٢٣ر٥٠ لم والدرجة الاولى ٢٣ر١٥ عام واللاعبات ٢٣ر١٥ عام والاولى ٢٣ر٦٥ عام .

(ج) المستوى التعليمى :

جميع أفراد العينة من الطلبة الجامعيين أو اتموا التعليم الجامعى .

(د) المستوى الاقتصادي :

أكثر من ٩٠٪ من أفراد العينة من الطبقة المتوسطة اقتصاديا واجتماعيا
وفقا لراى أفراد العينة .

ثالثا - التطبيق :

تم كتابة كل موقف على حدة وضع على رأس قائمة « سبيلبرجر » لقلق
الحالة (S.A.T) بحيث يكون المطلوب من كل لاعب أو لاعبة ملء خمسة
عشر قائمة على رأس كل منها أحد المواقف المختارة .

تم تطبيق المقياس خلال الفترة الاعدادية لموسم عام ١٩٨١ وهى الفترة
التي تسبق بدء المباريات التنافسية ، أى قبل بدء أى مباريات حتى لا تتأثر
اجابات أفراد العينة بمواقف فرقهم والفرق الأخرى فى الدورى ومدى احرازهم
لانتصاراتهم أو هزيمتهم فى بعض المباريات .

« يتم تسليم اللاعب القائمة الأولى ويرافق أعلاها الموقف الأول وبعد
الانتهاء منها يسلم الثانية الى أن ينتهى من الخمسة عشر موقفا .

« النتائج ومناقشتها »

أولا : العلاقة بين درجة الموقف وحالة القلق :

بالرجوع الى مقياس الاستجابة لمواقف القلق مرافق (٢) توصلت هذه
الدراسة الى أن المواقف تختلف فى درجة شدتها حسب الآتى مواقف شديدة
الضغط تعبر عن مواقف ضاغطة قريبة الحدوث أى أن الضغط سيحدث الآن
كما أن النجاح والفشل فى بعض هذه المواقف يتوقف على مدى توفيق اللاعب
وممكن أن تكون نتيجة خسارة المباراة وهذه المواقف هى ١ ، ٥ ، ١١ ، ١٢ ،
١٤ . أما المجموعة الثانية المتوسطة الشدة فهى اما مواقف ضاغطة ولكن
الفشل لا يمثل فقدان الأمل نهائيا بل ان احتمالات النجاح قائمة وبسبب
مختلفة كما فى المواقف (٣ ، ٧ ، ٨ ، ١٠) أو أن الموقف لا يشعر بأهميته
سوى من مارس مهنة التدريب أو يعرف الكثير عن مسئولية المدرب (Coach)
مثل الموقف (٤) .

والمجموعة الثالثة الأقل ضغطاً تتسم بأنها مواقف تحدث قبل بدء المباريات إلا أن احتمالات الفشل والنجاح قائمة كما فى المواقف (٢ ، ٦ ، ٩ ، ١٣ ، ١٥) ويغلب عليها نسبة النجاح بسبب الخبرة والثقة بالنفس المفروض أن يتصف بها لاعبات ولاعبين وصلوا الى هذا المستوى .

(١) لا توجد فروق دالة احصائية بين درجات حالة القلق لمجموعات عينة الدراسة عندما تكون المواقف شديدة الضغط :

كانت المواقف (١ ، ٥ ، ١١ ، ١٢ ، ١٤) اكبر المتوسطات فى درجات القلق فتراوح متوسط الدرجات بين ٠.٤ ر ٥.٦ ر ٦.٦ ولما كانت هذه المواقف تمثل المواقف الشديدة الضغط بسبب قوة وحساسية وقرب الموقف التنافس فان هذه النتائج تتفق ونتائج دراسة « سيمون » (١٨) ١٩٧٧ من أن حالة القلق تتأثر بقوة موقف التنافس ومع « بلاكسميث » (٩) ١٩٧٧ من أن مستوى حالة القلق يزداد كلما زادت حساسية هذا الموقف وقوة ضغطه ، ومع « كلافورا » (١٣) ١٩٧٥ — « بيرتون » (٧) ١٩٧٦ من أن حالة القلق تزداد كلما اقترب الموقف الضاغط وبذلك تحقق الفرض الأول جزئياً حيث وجدت فروقا ولكنها غير دالة احصائية بين المجموعات الأربع فى المواقف الضاغطة عدا الموقف رقم ٥ فقد كانت الفروق دالة احصائياً عند مستوى ٠.١ ر .

(ب) توجد فروق دالة احصائية بين درجات حالة القلق لمجموعات عينة الدراسة عندما تكون المواقف أقل ضغطاً :

أقل المتوسطات حالة القلق حصلت عليه المواقف (٢ ، ٦ ، ٩ ، ١٣ ، ١٥) حيث تراوح المتوسط بين ١.٦ ر ٤.٤ ، ر ٥ وهذه المواقف هى أقل المواقف الخمس عشرة ضغطاً من وجهة نظر الخبراء وبذلك تحقق الفرض الثانى حيث وجدت فروق دالة احصائية للمواقف (٢ ، ٦ ، ٩ ، ١٣ ، ١٥) عند مستوى ٠.١ ر — ، أما المواقف ٩ فان الفروق غير دالة احصائياً .

ثانياً : الفروق بين مستوى حالة القلق لمجموعات عينة الدراسة :

لان القلق حالة انفعالية مؤقتة تحدث لفرد فانها تتميز بمشاعر ذاتية من حيث التوتر الذى يحدث نتيجة توقع الهزيمة أو الفوز ، فالمواقف التنافسية تتسبب فى اثاره حالة من القلق للمشاركين فيها ويختلف مستوى هذه الحالة من موقف لآخر قبل أو أثناء أو بعد المباراة ، بل ومن مباراة لأخرى ، لذلك فقد اختلفت استجابات أفراد عينة الدراسة للمواقف المختلفة كما يوضحه الجدول التالى :

جدول رقم (١)

المتوسط الحسابى والانحراف المعياري لمستوى القلق
فى المواقف المختلفة للعينات الأربع وقيمة ف المحسوبة
لتحليل التباين بين العينات الأربع

ن = ٢٥ ن = ٢٥ ن = ١٥ ن = ١٥

المواقف	درجة أولى بضات		درجة أولى بنين		قوى بنينات		قوى بنسبين		قيسة ف	مستوى الدالة
	ع	س	ع	س	ع	س	ع	س		
١	٦٢٦٨١	١٢٨٨	٦٦٥٦	١١٢١	٥٧٠٧	١١٥٧	٦٠٦٠	١٣٨٣	١٩٩٦	غير دال
٢	٤٨٨٨	١٠٥٤	٤٧٧٦	٩٧٢	٤٥٧٣	١١٨٤	٣٤٧٣	١٠٠٨	٦٧٢٧	دال ١٠٠
٣	٥٤٤٤	١٠٠٨	٤٨٧٦	١٢٣٥	٤٥٢٠	٧١٥	٤٢٦٧	٩١١	٤٨٠٦	دال ١٠٠
٤	٥٤٧٦	١٣٤٤	٥٢٦٨	١٠٧٣	٤٦٠٧	١٢٢٦	٤٨٤٠	٨٥٩	٢١٨٨	غير دال
٥	٥٩١٨	١١٩٥	٥٣٢٤	١٤٦٧	٤٨٩٣	١٢٨٧	٤٠٧٣	٨١١	٧٣٠٢	دال ١٠٠
٦	٥١٠٠	١٣٦٤	٤٧٨٤	١٤٦٩	٤٥٤٧	١١٠٠	٣٠٨٠	٥٩٦	٩١٩٨	دال ١٠٠
٧	٥٥٠٠	١٠٧٦	٤٧٠٤	١٦١٧	٤٥٠٠	١١٤١	٣١٠٠	٧٠٣	١١١٣١	دال ١٠٠
٨	٥٣٥٦	١٣٠٩	٤٥٣٢	١٤٩١	٤٧٢٧	٨٠٥	٣٣٥٣	٨٣٦	٨٤٨٣	دال ١٠٠
٩	٤٤١٦	١١٣٩	٣٨١٤	١١٥٢	٤٢٠٠	١١٦٤	٣٦٢٧	١٨٦	١٩٨٠	غير دال
١٠	٤٨٥٦	١٣٤٦	٤١٦٤	١١٥٠	٤٨٥٣	١٢٢٢	٤٠٥٣	١٢٨٣	٢٣٠٥	غير دال
١١	٦١٩٢	١٢٢٨	٥٣٤٤	١٥٣٤	٥٣٣٣	٩٨٥	٥٢٨٧	١٥٨١	٢١٧٦	غير دال
١٢	٦٠٦٨	٩١٥	٥٨٥٦	١٣٤٩	٥٣١٣	١٠٢٥	٥٤١٣	١٣١٧	١٨١٤	غير دال
١٣	٤٤٥٦	١٢٦٨	٤٣٥٦	١٢٥٤	٤١٠٢	١٢٦١	٣١٤٧	٩٦٧	٥٨١٤	دال ١٠٠
١٤	٥٥٠٤	١٠١٧	٥٣٦٤	١١٨٨	٥٠٥٣	٧٢٤	٤٧٦٠	١٠٣٣	١٧٦٩	غير دال
١٥	٤٨١٦	١١٦٠	٤٠٦٨	١١٦٣	٤٥١٣	٨٧٠	٣٢٤٧	٧٤٦	٨٢٤١	دال ١٠٠
	٨٠٣٤٨	٩٧٤١	٧٣٨٩٦	١٢٨٦٣	٧٢٢٤٧	٢٥٣٥٧	١٩٦٠	٨١٤٥	٨٠٧٢	دال ١٠٠

(د) هناك فروق دالة احصائية فى مستوى حالة القلق بين مجموعات عينات الدراسة :

تحقق الفرض الثالث حيث وضح من تحليل التباين بين المجموعات وجود فروق بينها وقد بلغت قيمة هذه الفروق ٨٠٧٣ ر. وهى دالة احصائيا عند مستوى ١ ر - ، وبالرجوع الى المتوسطات الحسابية لمجموع الدرجات نجد ان أولى بنات الاكثر قلقا حيث بلغ مجموع متوسطات المواقف ٨٠٣٤٨ ر. يليها أولى لاعبين بمتوسط ٧٣٨٩٦ ر ثم قوى لاعبات بمتوسط ٧٢٢٤٧ ر واخيرا الاقل قلقا وهى مجموعة قوى لاعبين بمتوسط ٦١٩٦٠ ر. درجة .

وهذا يرجع الى الفروق في درجة الخبرة بين مستوى الدرجة الاولى والمستوى القومى وكذلك للفروق في درجات الاستجابة للحالات الانفعالية بين اللاعبين واللاعبات .

ثالثا : الفرق بين مستوى حالة القلق للاعبى ولاعبات الدرجة الاولى ولاعبى ولاعبات الفريق القومى .

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمستوى القلق في المواقف المختلفة للاعبى ولاعبات الدرجة الاولى والمنتخب القومى وقيمة « ف » ودلالاتها

المرافق	لاعب ولاعبات الدرجة الاولى		لاعب ولاعبات المنتخب القومى		قيمة ف	دالاتها
	م	ع	م	ع		
١	٦٤ر٦٢	١٢ر١١	٥٨ر٨٣	١٢ر٦٦	٠.٢ر٠١	٠.٥ -
٢	٤٨ر٣٢	٩ر٨٢	٤٠ر٢٣	١٢ر١٧	٣ر٢١	٠.١ -
٣	٥١ر٦٠	١١ر٥٢	٤٠ر٦٣	٨ر٥٩	٤ر٣٤	٠.١ -
٤	٥٣ر٧٢	١٢ر٠٨	٤٧ر٢٣	١٠ر٤٧	٢ر٤١	٠.٥ -
٥	٥٦ر٢٦	١٣ر٥٩	٤٤ر٨٣	١١ر٣٦	٣ر٨٢	٠.١ -
٦	٤٦ر٤٢	١٣ر٧٨	٣٨ر١٣	١١ر٤٥	٣ر٧٣	٠.١ -
٧	٥١ر٠٢	١٤ر١٧	٣٨ر٤٠	١١ر٤٨	٤ر٠٨	٠.١ -
٨	٤٦ر٤٤	١٤ر٥٠	١٠ر٤٠	١٠ر٦٧	٢ر١٣	٠.١ -
٩	٤١ر٢٠	١١ر٧٢	٣٩ر١٣	١١ر٠٠	٧ر٧ -	غير دال
١٠	٤٥ر١٠	١٢ر٨٧	٤٤ر٥٣	١٢ر٩٧	١ر٩ -	غير دال
١١	٥٢ر١٨	١٤ر٤٠	٥٣ر٦٠	١٢ر٩٥	١ر٢٦	غير دال
١٢	٥٩ر٦٢	١١ر٤٦	٥٣ر٦٣	١١ر٦٠	٢ر٢٤	٠.٥ -
١٣	٤٤ر٠٦	١٢ر٦٤	٤٠ر٢٧	١٤ر٢١	١ر٢٢	غير دال
١٤	٥٤ر٣٤	١١ر٥٥	٤٦ر٠٧	٨ر٨٩	٢ر١٢	٠.٥ -
١٥	٤٤ر٨٢	١٢ر٢٣	٣٨ر٨٠	١٠ر٢٤	٢ر٢٣	٠.٥ -
الاجممع	٧٧١ر٢٢	١٢٢ر٩٨	٦١٨ر٠٣	١١٦ر٤٧	٣ر٥٥	٠.١ -

٩ر١٣٠
دال عند ٠.١ -
د ح = ١٤ = ٤٣٥

قيمة ف
بين دال عند ٠.١ -
د ح = ١٤ = ٧٣٥

تحقق الفرض الرابع الذى يذكر أن مستوى حالة القلق للاعبين ولاعبات الفريق القومى أقل منها للاعبى ولاعبات الدرجة الاولى ، حيث وجدت فروقا دالة احصائيا بين متوسطات درجات حالة القلق لدى لاعبى ولاعبات قومى ، ولاعبى ولاعبات درجة أولى وذلك لصالح لاعبى ولاعبات أولى ، وقد بلغت قيمة «ت» ٣٥٥ باختبار دلالة هذه الفروق وجدت أنها دالة عند مستوى ٠.٠١ ، وهذا يرجع الى أن الاحتكاك الدولى للفرق القومية يكسبهم خبرة نتيجة تعرضهم للكثير من المواقف المشابهة وكذلك لمعرفتهم للانفعالات التى تصاحب مثل هذه المواقف التنافسية وهو يتفق وما ذكره (سينجر) ١٩٨٠ (١٩ : ٢٤٧) من أن درجة القلق تكون أعلى عند تعرض الفرد لمواقف جديدة غير مألوفة ، لأن المواقف المألوفة تزيد من درجة المعرفة والخبرة وبالتالي تزداد الخبرات التى تكون سببا فى تقليل درجة القلق .

رابعا : الفرق فى مستوى حالة القلق بين اللاعبين واللاعبات :

جدول رقم (٣)

المتوسط الحسابى والانحراف المعياري لمستوى القلق فى
المواقف المختلفة للعينة كلها وللبنين
والبنات والفرق الأخرى

المراتب	العينة كلها	البنين		البنات		نمات	دالاتها
		ع	س	ع	س		
١	٦٢,٤٥	١٢,٣٣	١٢,٤٣	١٠,٥٨	١٢,٥٦	١,٣٢٥	غير دال
٢	٤٥,٦٩	١١,٣٩	١١,٣٩	١٧,٧٠	١١,٠٠	١,٦٠١	غير دال
٣	٤٨,٧٣	١١,٦٨	١١,٧٥	٥٠,٦٨	١٠,٠٧	١,٨١٦	غير دال
٤	٥١,٢٩	١١,٨٦	٥١,٠٨	١٠,٠١	١٣,٥٤	١,٥٥٠	غير دال
٥	٥١,٩٨	١٣,٨١	٤٨,٥٥	١٢,٦٦	١٣,٦٥	٢,٢٢١	دال عند ٥.٠
٦	٤٥,٦٩	١٤,٠٠	١٤,٦٦	٤٨,٦٢	١٢,٨١	٢,٢٢٣	دال عند ٥.٠
٧	٤٦,٦٩	١٤,٥٦	١١,٣٣	١٥,٣١	١١,٦١	٣,١١٢	دال عند ٠.١
٨	٤٦,٠٥	١٣,٨١	٤٠,١٠	١٣,٥٨	١١,٧٦	٣,٥٢١	دال عند ٠.١
٩	٤٠,٤٣	١١,٦٣	٣٧,٥٠	١٠,٨٤	١١,٣٩	٢,٣٢٣	دال عند ٥.٠
١٠	٤١,٨١	١٢,٨٣	١١,٦٢	١١,٨٧	١٢,٨٥	٢,٦١٢	دال عند ٥.٠
١١	٥٦,٦٥	١٣,٩٤	٥٢,٦٠	١٥,٣٢	١٢,٠١	١,٦٣٤	غير دال
١٢	٥٧,٣٨	١١,٨١	٥١,٦٠	١٣,٣٨	١٠,١١	٢,٥٥٣	غير دال
١٣	٤٢,٦٤	١٣,٦١	٣١,٠٢	١٢,٨٧	١٢,٨٢	٢,٦٧٧	دال عند ٥.٠
١٤	٥٢,٣٦	١٠,٨٨	٥١,٣٨	١٢,١١	١٢,١	١,٧٩٨	غير دال
١٥	٤٢,٥٦	١١,٨٣	٣٧,٦٠	١٠,٦٢	١٢,٥٢	١,٦١٢	دال عند ٠.١
مجموع المراتب	٧٣٣,٦٥	١٢١,٣٩	٦١٦,٦٠	٨١,٩٥	٧٢٢,٦٧	١٢٥,٣٥	دال عند ٠.١

جدول رقم (٤)

تحليل التباين بين المواقف الخمس
عشرة للعيننة كلها
والبنين والبنات

العيننة	درجات الحرية	قيمة ت	دالة الاحصائية
العيننة كلها	١٤ ، ١١٨٥	٣٨٦ ، ١٩	دال عند ٠.١ ر—
البنون فقط	١٤ ، ٥٨٥	١٥٠.٩٥	دال عند ٠.١ ر—
البنات فقط	١٤ ، ٥٨٥	٦٨٢.٢٢	دال عند ٠.١ ر—

تحقق الغرض الخامس فقد وجدت فروقا بين متوسطات الدرجات للاعبين واللاعبات وهذه الفروق بلغت قيمتها ٢٩ ر٤ وهى دالة احصائيا عند مستوى ٠.١ ر— ولصالح اللاعبات أى أن مستوى حالة القلق لدى اللاعبات أعلى من مستوى حالة القلق لدى اللاعبين وهى النتيجة نفسها التى توصل اليها (كروتيه) (١٤) ١٩٨٠ « ونجاح » (٦) ١٩٧٩ ، وقد اختلف العلماء فى تفسير أسباب تواجد هذه الفروق بين الجنسين فبينما أشار البعض أن ذلك قد يكون لموامل نفسية كثيرة تجعل الفتيان يخجلون من الاعتراف بقلقهم حيث أن ذلك يمكن أن ينقص من رجولتهم ، ولكن الفتيات لا يجدن غضاضة فى ذلك وأن انوثتهن لن تتأثر بذلك « سارسون » « Sarason » (١٧) ١٩٦٠ ولكن فيليبس « Philips » (١٦) ١٩٦٦ يرون أن الفتيان يستطيعون التعبير عما يعترضهم من مشكلات بصورة أفضل من الفتيات والباحثات فى هذه الدراسة يتفقن مع فيليبس ونرى أن أسباب زيادة درجة حالة القلق لدى الفتيات قد تكون نتيجة طبيعية لتكوينهن الجسمانى الذى يحدد حركتهن والى الاستعداد الفطرى الغريزى للقلق الذى تنميه نظرة المجتمع الشرعى للفتيات والذى ينعكس على طريقة التنشئة الاجتماعية لهن .

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى القلق في المواقف المختلفة لأفراد عينة البحث وفقا لمراكزهم

المواقف	١٠ مائة							
	١٠ مائة				١٠ مائة			
	اولى بنات		اولى بنين		قوس بنات		قوس بنين	
١	ع	ص	ع	ص	ع	ص	ع	ص
١	١١,٢٧	٥٥,٠٠	٧,٠٣	٧,٥٧	١٢,٧٩	٤٨,٦٧	٥٥,٨٠	١٥,٤٨
٢	٩,٥٤	٤٢,٩٠	١١,٢٠	١٠,٤٢	١٠,٩٧	٢٥,٦٧	٣١,٣٠	١٤,٥٧
٣	١٠,٢٣	٤٨,٠٠	٢٩,٢٠	٩,٠٥	٧,٠٦	٢٩,٣٣	٣٦,٨٠	١١,٦٩
٤	٨,٨١	٤٧,٠٠	٤٣,٤٠	٩,٤٤	٦,٤٩	٢٨,١٧	٤٢,٠٠	٦,٣٦
٥	١١,٠١	٥٠,٤٠	١٢,٨٠	١٠,٨٠	٩,١٢	٢٨,٥٠	٤١,٨٠	٨,٠٤
٦	١٤,٢٠	٤٦,٠٠	٢٤,٧٠	٧,٥٣	٢,١٥	٢٧,٥٠	٢٧,٦٠	٧,٣٧
٧	٩,٨٥	٤٨,٩٠	٣١,٧٠	٤,٠٦	٩,٢٣	٢٨,٠٠	٣٥,٤٠	٤,٣٩
٨	٩,٨٥	٤٥,٤٠	٢٤,٨٠	٦,٩٣	٢,٧٦	٤١,٨٣	٢٦,٠٠	٦,٦٠
٩	٩,٦٧	٤٠,٩٠	٢٨,٠٠	٥,٣٥	٨,١٣	٢٥,١٧	٢٥,٦٠	٣,٩١
١٠	١٢,٥٢	٤٨,٢٠	٢٢,٨٠	٩,٧٨	١١,٠٢	٤٣,١٧	٣٠,٠٠	١٠,٢٠
١١	٨,٦٦	٥٨,٢٠	٤٢,٧٠	١٢,٣٧	٦,٩٩	٤٧,٠٠	٣٥,٨٠	١١,٣٠
١٢	٧,٥٠	٥٣,٦٠	٤٩,٥٠	١٠,٩١	٩,٥٢	٤١,٣٣	٤١,٨٠	٦,٧٢
١٣	٨,٩٤	٣٦,٧٠	٣٢,٦٠	٨,٥٧	٦,٣٨	٢٧,٦٣	٢٩,٤٠	١٠,٢٩
١٤	٩,٠٤	٥٠,٢٠	٤٢,٦٠	٩,٨٢	٢,٩٣	٤٣,٣٣	٣٨,٦٠	٦,٩٥
١٥	٧,٥٨	٣٩,٩٠	٣١,١٠	٤,٧٥	٤,٩٣	٢٦,٦٧	٢٥,٦٠	٨,٣٠
المجموع	٦٥,٥٨	٧١١,٣٠٠	٥٩٧,٤٠	٦٨,٢٠	٧٠,٦٠٠	٥١,٣٨	٥٢٩,٠٠	٥٥,٠٠

جدول رقم (٦)

تحليل التباين بين المراكز الثلاثة لمستوى القلق
في مجموع المواقف المختلفة للعينة ككل

المواقف	لاعبات أولى	لاعبون أولى	لاعبات قومی	لاعبون قومی
١	*٥١٦ر*	١٦٨ر	*٤٨١ر*	٥٢ر-
٢	*٥٥٢ر*	*٥٨٨ر*	*٦٦٧ر*	٤١ر-
٣	٣٩١ر	*٧٩٣ر*	*٧٢١ر*	١٧٠ر
٤	*٦٨١ر*	*١٢٣٠ر*	٢٥٣ر	٢٩٩ر
٥	*٨٠٥ر*	*١٥٢١ر*	*٧٨٩ر*	٠٦ر-
٦	*٣٥٩ر*	*١٧٣٧ر*	٣٦٥ر	١١٠ر
٧	*٨١٤ر*	*٤٠٩١ر*	*٤٤٧ر*	١٦٣ر
٨	*٤٢٥ر*	*١٠١٩ر*	٢٩٩ر	*٤٦٣ر*
٩	٧٠ر-	*١٤٩٢ر*	٢٨١ر	*١٠٤٨ر*
١٠	٣٢ر-	*٩٩٥ر*	٢٠٨ر	*٤٢٥ر*
١١	١٣٣ر	*١١١٦ر*	٣٧٠ر	*١٨٤٩ر*
١٢	*٩٧٦ر*	*٨٨٤ر*	٣٧٠ر	*٢٧٤٤ر*
١٣	*٤٧٤ر*	*١٥٢٣ر*	*٨٧١ر*	٤٥ر-
١٤	٢٠٢ر	*١٢٣٢ر*	*١٤٤٩ر*	*٥٥٨ر*
١٥	*٨٣٩ر*	*١٦٣٦ر*	*١٥٩٦ر*	٣٧٤ر
المجموع	*٢٨٤٦ر*	*٥٧٣٧ر*	*٩٦٣ر*	*٢٦٢٨ر*

* * دال عند مستوى ٠٥ ر - * دال عند مستوى ٠١ ر -

خامسا : مستوى حالة القلق لدى لاعبي ولاعبات المركز المختلفة :

بإيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري جدول (٥) لمستوى حالة القلق في المواقف المختلفة وتحليل التباين بين المراكز الثلاثة لكل مجموعة من المجموعات الأربع جدول (٦) فقد وجدت في مجموع المواقف لكل فروق

بين المراكز الثلاثة وباختيار دلالة هذه الفروق وجدت أنها دالة عند مستوى ١.٠٠ ولصالح لاعب الجناح فهو الأشد قلقا يليه لاعب الارتكاز ثم صانع الألعاب وهو يحقق الغرض السادس ، ففى مجموعة اللاعبين أولى بلغت قيمة الفروق بين المراكز الثلاثة ٢٨٤٦ و مجموعة لاعبين أولى ٥٧٣٧ ، وللاعبات قومی ٩٦٣ ، ولاعبين قومی ٢٦٢٨ . وهذه النتائج تتفق وطبيعة وواجبات كل مركز من هذه المراكز . حيث ان صانع الألعاب هو العقل المفكر للفريق فيجب ان لا يستأثر بسهولة ولا ينفعل او يصاب بالاحباط عند الهزيمة ، حيث ان هذه الهزيمة يمكن ان يتحول الى نصر فى ثوان معدودة لان لعبة كرة السلة لعبة سريعة تنتقل فيها الكرة خاطفة تبلا أحيانا ١٠ ميل/ساعة (١ : ١١) كما أنه مسئول عن تنفيذ خطة اللعب الموضوعة لذلك فهو يجب ان يتصف بالهدوء والاستقلال كل ذلك يوجب عليه ان يكون اقل اللاعبين قلقا ويليه لاعب الارتكاز ثم لاعب الجناح .

التوصيات

— ان تشمل ثقافة المدرب دراسات فى مجال علم النفس التربوى الرياضى وأن يتعرف بخاصة على مستوى القلق لدى لاعباته ولاعبيه فى الظروف المختلفة والمتعددة التى تحدث قبل وأثناء وبعد المباريات الرياضية التنافسية ، وذلك بتعريض لاعبيه لظروف مختلفة متدرجة الصعوبة حتى يتعودوا على هذه المواقف وتولد لديهم الخبرة السابقة التى تجعلهم يواجهون هذه المواقف عندما تقابلهم مرة أخرى بأقل مستوى من حالة القلق ، بذلك لايتأثر أداؤهم ولا تؤثر حالة القلق لديهم على زملائهم الآخرين بالمععب وبالتالى على نتيجة المباراة .

— ضرورة التعرف على مستوى حالة القلق لدى اللاعبين حتى يمكن توجيه كل منهم الى المركز الذى يمكن ان يبرز فيه حيث تبين من الدراسة ان صانع الألعاب يكون اقل اللاعبين مستوى فى حالة القلق حتى يستطيع ان يؤدي الدور الذى يجب ان يلعبه أثناء المباراة وفى الأوقات الحرجة ، فى الوقت نفسه يكون أكثر اللاعبين قلقا لاعب فى مركز الجناح .

— عندما يقوم المدرب بتدريب فريق رجال وآنسات ، عليه ان يأخذ فى اعتباره أن اللاعبات أكثر قلقا من اللاعبين وأن يزيد جرعة تعريضهن

للمواقف المختلفة حتى يتعودن عليها ويقل بالتالى مسنوى حالة القلق لديهن ، وبذلك لا يتأثر أداؤهن ويتمكن من مواجهة الظروف الصعبة أثناء مباريات كرة السلة التى تتميز بسرعة الأداء وكثرة المواقف وتنوعها .

— فى ضوء الدراسات السابقة فى مجال علم النفس وعلاقته بالرياضة التى قامت بها الباحثات عن الدوافع والاتجاهات والسمات وكذلك نتائج هذه الدراسة نرى ضرورة الاهتمام بحالة اللاعب النفسية وإن يتم تسجيل كل شئ عنها فى بطاقة خاصة ، وذلك عن طريق استخدام المقاييس المختلفة الحديثة فى المجالات المختلفة والتعرف على نقط الضعف لدى كل منهم وتوجيههم للعبة والمركز الذى يتفق وميولهم واتجاهاتهم وسماتهم ودرجة حالة القلق لديهم .

المراجع العربية والاجنبية

- ١ — حسين شاكر :
كرة السلة المهارات الأساسية وخطط اللعب الانجلو
المصرية د . ت .
- ٢ — عبد السلام عبد الغفار :
مقدمة فى الصحة النفسية — دار النهضة العربية —
القاهرة ١٩٧٧ .
- ٣ — كريمان عبد المنعم :
مقياس الاستجابة لمواقف القلق فى كرة السلة بحث غير
منشور .
- ٤ — محمد حسن علاوى :
اختبارات الشخصية — دار المعارف — القاهرة ١٩٧٩ .
- ٥ — محمد حسن علاوى :
سيكولوجية الدرس والمناقشات — دار المعارف القاهرة
١٩٧٧ .
- ٦ — نجاح التهامى حسن :
القلق لدى الرياضيين وعلاقته ببعض المتغيرات المختارة —
رسالة دكتوراه غير منشورة — جامعة حلوان ١٩٧٩ .

- 7) **Burton, E.C. : Relationship between trait and state anxiety movement satisfaction, and participation in physical education activities.**
Res. Quart 1976.
- 8) **Bush, J. : Anxiety and performance at three levels of competition in women's intercollegiate gymnastic.**
unpublished doctoral dissertation. Springfield College 1970.
- 9) **Blacksmith, W.A. : The effect of systematic desensitization on prematch anxiety status among collegiate wrestlers.** Diss Abs. Va 38, No. 4 1977.
- 10) **Connell, R. : The influence a competition on anxiety levels of women's intercollegiate basketball players.**
annual meeting of the AAHPER Seattle, Marsh 1977.
- 11) **Fisher, A.C. : Multidimensional. Scaling of sport personality Data : An Individual Differences Approach** Joarnol of sport psychol-OBY, 1979 1, 76-86.
- 12) **Gruber, J. V. Beauchamp, D; : Relevancy of the competitive state Anxiety Inventory in a sport Environment.** Res, Quart Vol. 50, No. 2. pp. 207.
- 13) **Klavora, P. : Emotional arousal in athletics** Canada 1975.
- 14) **Krotee, M.L. : The effect of various physical activity situational settings on the Anxiety level of children** Jornal of sport behaviour Vol. 3, No. 4 November 1980.
- 15) **Marten, R.a; Simon, J. : Comparison of three predictors of state anxiety in competitive situation.**
Res. Quart (43), 1976.
- 16) **Phillips, B.M. : Deffensiveness a factor in sex dfferences in anxiety** J. consult psy. Vol. 30 (2) 1966.
- 17) **Sarason, J.G. : Empirical findings and theoreticak problems in the use of anxiety scales.**
Psychological Bulletin Vol. 57. 1960.
- 18) **Simon, J.A. : Children anxiety in sport a nonsport evaluative activities,** Diss Abs. Vol. (38, No. 6) 1977.
- 19) **Singer, R.N. : Motor learning and Human performance.** Mac. Pub. Co. Inc. New York. 1980.
- 20) **Spelberger, C.D. : State-trait anxiety and Interactional psychology.** In: D. Magnusson N.S. Endler (Eds.) Personality at the crossroads Inernational 1977.

- 21) Spiekberger, C.D. : **State — trait anxiety and Interactional psychology**. In D. Magnusson N.S. Endler (Eds.) **Personality at the crossroads International 1977**.
- 21) Spiekberger, C.D.V. others : **Manual for state-traif anxiety inventory**. Pralo Alto, Co. Consulting psychologists. Press. 1970.
- 22) Spielberger, C. : **Anxiety and behavior**. New York Academic Press 1966
- 23) Weinberg R. S. a Genuchi H. : **Relationship between competitive Trait Anxiety, state Anxiety, and Golt performance** Journal of sport psychology 1980 2 148-154.

This study is designed to evaluate the Anxiety state of international Egyptian basketball male and female players, and try to find if there are differences in Anxiety state level between international and non international players, also will try to find the relation between Anxiety state level and the position of basketball players (play maker pivot wings).

It was hypothesized that :

1. International basketball player (males and females) have low anxiety state levels compared with first class standard players.
2. Basketball wing players significantly higher Anxiety state than males.
3. Basketball wing players (males and females) tend to possess significantly higher anxiety state than pivot and playmaker players.
4. There are significant differences in anxiety states between the four subject groups.
5. There are no significant differences between the four groups when situations are stressful.
6. There are significant differences in anxiety states level between the four groups when situations are not very stressful.

A scale to measure Anxiety state during some situation (S.A.I) (State Anxiety Inventory) The scale had been tested and found valid and reliable in its arabic form using Egyptian Athletes, It possesses a construct validity, and its Alpha ranging between 0.9 which make (S.A.I. scale) in its Arabic form could be applied on this research subject.

The findings appeared that the emotional aspects and the difficult situations can play a very important role in sporting competitive activities and that is why we must take care of the Emotional aspects and the Anxiety level of the sports personality.

ممارسة العروض الرياضية وأثرها على الاتجاهات

نحو التربية الرياضية

م.د. صلاح الدين محمد سليمان د. حسنى محمد عز الدين

مدرس بقسم التمرينات والجماز مدرس بالكلية المتوسطة للتربية
بكلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة الرياضية بالسعودية
أستاذ مساعد بقسم التربية الرياضية
بالكلية المتوسطة لاعداد المعلمين بالرياض

مقدمة ومشكلة البحث :

تعد التربية الرياضية ميدانا تربويا متشعب الزوايا متعدد المجالات يمس حياة الانسان في جميع نواحيها ، فهو بحق ذلك الجانب المتكامل من التربية الذى يهدف الى تربية الانسان بدنا وروحا وعقلا عن طريق نشاطات جسمية مختارة تحت قيادة راعية مؤهلة تأهילה لاثقا (٢ : ٦) .

والتربية الرياضية كعلم له الكثير من القوانين والنظريات التى تفسر الظواهر التى تهتم به وهو يستخدم المنهج العلمى الذى يعتمد على الكثير من وسائل القياس الصادقة وكلما زادت وسائل القياس كان هذا دافعا للتطور والارتقاء .

وتحتل التمرينات من حيث انها احدى مجالات التربية الرياضية مكانة لائقة نظرا لأهميتها الكبرى فى بناء الجسم واكسابه القوام الجيد والعمل على رفع كفاءة الأجهزة الوظيفية للانسان .

وقد انطلقت فكرة العروض الرياضية الجماعية من مجموعة التمرينات وتكويناتها وهى فى مضمونها مجموعة من الحركات البدنية معدة طبقا للمبادئ

التربوية والفسولوجية والحركية والجمالية . وتقسم باحتوائها على عدد كبير من الأفراد يؤدونها فى وقت واحد مع ارتباط الأداء بالمصاحبة الموسيقية او الفنائية المعبرة (٣ : ٧٢) .

والعروض الرياضية باعتبارها جانب من جوانب النشاطات الرياضية قد يكون لها تأثير على ميل الفرد واتجاهات نمو النشاطات الرياضية بعامة حيث قد يتغير اتجاه الفرد نتيجة لاندماجه فى عمل أو نشاط ما .

ولقد تناول كثير من العلماء تعريف الاتجاهات فقد عرفها جوردون البورت C. W. tilport بأمل احدى حالات التهيؤ والتأهب العقلى والعصبى التى تنظمها الخبرة ومايكا وثبت الاتجاه يمضى مؤثرا وموجها لاستجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة (٥ - ٢٤٤) .

ويعرف نيوكمب Newcomb الاتجاه فى مستويين أولهما معرفى حيث يمثل الاتجاه تنظيما لمعارف ذات علاقات موجبة أو سالبة ، وثانيها المستوى الدافعى فهو حالة من الاستعداد لاستثارة الدافع (٤ - ٦٨) .

وترى أنستازى Ann Anastasi أن الاتجاه ميل للاستجابة بشكل معين تجاه مجموعة خاصة من اليرات (٧ - ٥٨٨) .

وقد استرعى اهتمام الباحثين اثناء عملهما فى مجال العروض الرياضية بالملكة العربية السعودية أن طلبة معاهد الشرطة الذين اشتركوا فى أداء هذه العروض كانوا فى البداية يؤدون تمارينات بدون اهتمام بالاضافة الى قلة الاقبال على ممارستها وهنا ظهر الكثير من التساؤلات عن اسباب هذه الظاهرة .

ولقد تعددت بحوث الاتجاهات فى مجالات كثيرة لها علاقة بالتربية الرياضية وقد اختار الباحثان من بينهما ما له صلة بهذا البحث ويمكن الاستفادة منه .

١ - دراسة قام بها ميكوى Macui, A. H (١٩٧٠) (٨ - ٢٣٧)

استخدام مقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدنى لتحديد والتعرف على اثر كل من متغيرات الأسر والأصدقاء والخبرات الشخصية فى النشاطات الرياضية على درجة تطرف الاتجاهات الايجابية والسلبية نحو النشاط البدنى لطلاب جامعة اوريجون وكان من أهم النتائج :

— أن الطلاب الملتزمين إلى أسر تمارس النشاط البدني غالبا ما تكون اتجاهاتهم ايجابية متطرفة والعكس بالنسبة للطلاب الملتزمين إلى أسر لا تمارس أى نشاط بدني فان اتجاهاتهم تكون سلبية متطرفة .

٢ — دراسة قامت بها ميلتشر نانسي بترونيل Melcher Nancy Petronell ١٩٧٦ (٩ — ٤٣٢٩) بتطبيق مقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدني بطريقة التمايز السيمانتى واختبار سكوت للقدرة الحركية scott Motor Ability فى دراسة عن العلاقة بين اتجاهات الآباء لتلميذات المدرسة الثانوية نحو النشاط البدني والقدرة الحركية ، وتضمنت الدراسة عدة أهداف مستخلص الباحث منها أهم النتائج المرتبطة بالاتجاهات وهى أن الاتجاه نحو النشاط كخبرة مخاطرة أشد الاتجاهات ايجابية وله ارتباط عال بالقدرة الحركية كما وجد أن هناك فروقا تبين الأبعاد الستة للمقياس فى الموازنة التى تمت فى هذه الدراسة بين مجموعتى الاختبار مرتبطة بمستوى القدرات الحركية لها .

٣ — دراسة قام بها محمد محمود عبد الدايم ١٩٧٧ : (٢) باستخدام مقياس وير بصورتيه ١ ، ب وهى « اتجاهات مسئولى المرحلة الاعدادية للبنين بمحافظة القاهرة عن التربية الرياضية وعلاقتها بمستوى التربية الرياضية وكانت النتائج كالآتى :

— عدم وجود علامة بين اتجاهات المسئولية ومستوى التربية الرياضية .

— أن هناك اتجاهات ايجابية بدرجة كبيرة لدى المسئولين نحو التربية الرياضية فى هذه المدارس فوق المتوسط .

٤ — وفى دراسة أخرى قام بها محمد محمود عبد الدايم ١٩٧٨ (٦) حول أثر تدريس مناهج الصف الأول بكلية التربية الرياضية بالقاهرة على اتجاهات الطلبة نحو التربية الرياضية وقد أشارت النتائج إلى أن مناهج الصف الأول بكلية التربية الرياضية يبدو أنه يعمل على تنمية الاتجاهات ايجابية نحو التربية الرياضية .

ومن الدراسات السابقة يتضح وجود علامة ايجابية ممارسة لبعض النشاطات الرياضية والاتجاه نحو النشاط الرياضى بعامة كما أنه فى حدود

ما أمكن التوصل اليه لاتوجد دراسة تناولت أثر ممارسة العروض الرياضية على الاتجاه نحو التربية الرياضية .

لذا فان هذا البحث يعتبر محاولة للتعرف على أثر ممارسة العروض الرياضية على الاتجاه نحو التربية الرياضية فالاتجاهات تعتبر الدوافع التى تدفع سلوك الفرد وتضفى عليها معايير موجبة أو سالبة وفقا لانجذاب الفرد اليها أو نفوره منها ، ويتغير ويتعدل سلوك الفرد نتيجة لعدة مؤثرات بعضها مقصودة والبعض الآخر غير مقصود منها مايرجع الى الجهد الذى يحدثه المربون والموجهون ، ومنها مايرجع الى التغير الحادث فى مواقف الفرد التى يمر بها ، ومنها ما يكون مرده الى انتقال الفرد من جماعة الى أخرى أو نتيجة تأثير وسائل الاعلام والدعاية (١ - ١٢٢) .

هدف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على ممارسة العروض الرياضية واثرها على الاتجاهات نحو التربية الرياضية لطلبة معاهد الشرطة .

فروض البحث :

١ - ممارسة العروض الرياضية تؤثر تأثيرا ايجابيا على اتجاهات طلبة معاهد الشرطة نحو التربية الرياضية .

٢ - ممارسة العروض الرياضية تؤثر بدرجات متباينة على طلبة معاهد الشرطة .

اجراءات البحث :

النهج المستخدم :

تم استخدام النهج التجريبي بتصميم مجموعة واحدة يجرى عليها القياس القبلى ثم تخضعها للقياس البعدى بعد ادخال البرنامج التدريبى المطلوب ..

العينة :

تم اختيار عينة البحث عمديا من طلبة معاهد الشرطة والبالغ عددهم ٢٧٠ طالبا والمشاركين فى المهرجان العربى السادس بالملكة العربية

السعودية وقد بلغ الحجم الفعلى للعينة ٢٠٠ طالبا بنسبة مئوية قدرها ٧٤٪ من المجموع الكلى للمشاركين بعد استبعاد عدد ٧٠ طالبا منهم ٥٠ طالبا أجريت عليهم الدراسة الاستطلاعية وعشرون طالبا لعدم الانتظام فى التدريب

الأدوات المستخدمة :

تم استخدا مقياس الاتجاهات نحو التربية الرياضية وضع (د . كارلوس وير) بجامعة بنراسكا بالولايات المتحدة الأمريكية ، وقد قام حسن سنيدي معوض ، محمود مسعد فرغلى ، محمد محمود عبد الدايم بتقنين المقياس على البيئة المصرية .

ثبات وصدق المقياس :

تم استخراج ثبات المقياس على عينة قوامها ٥٠ من طلبة معاهد الشرطة من مجتمع عينة البحث باستخدام طريقة اجراء الاختبار واعادة تطبيقه بعد اسبوعين من التطبيق الأول وبلغ معامل الثبات ٠.٦ مما يدل على ثبات الاختبار .

وقد اعتبر صدق الحكمين دليلا على صدق الاختبار المستخدم .

القياسات القبليّة :

تم اجراء القياسات القبليّة باستخدام مقياس وير للاتجاهات فى الفترة من ١٩٨٣/٨/٢٤ الى ١٩٨٣/٨/٢٩ .

تنفيذ البرنامج :

تم تنفيذ برنامج العرض الموضوع والحكومة من تمرينات لجميع اجزاء الجسم باستعمال التشكيلات المختلفة . وقد اشتمل العرض على تمرينات بالأدوات ذات الأثقال المختلفة والتي تراوحت أوزانها من ١٥ كجم : ١٢ كجم

القياسات البعدية :

تم اجراء القياسات البعدية لعينة البحث تحت ظروف القياس القبلى نفسها فى الفترة من ١٩٨٣/١١/٢٨ الى ١٩٨٣/١٢/٣ . وذلك بعد ثلاثة شهور من تطبيق البرنامج .

جدول رقم (١)

المتوسط الحسابى والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث فى أبعاد
مقياس الاتجاهات فى القياس القبلى

الصورة ١		الصورة ب		أبعاد المقياس
س	ع	س	ع	
٢٢ر٢٨	٤ر١١	٢٠ر٠٧	٥ر٦٤	الفرض البدنى الفسيولوجى
٢٤ر١٤	٤ر٦٠	١٦ر٩٢	٣ر٨٨	الفرض العقلى الانفعالى
٢٧ر٥٧	٤ر٧٨	٣٣ر١٩	٥ر١٣	الفرض الاجتماعى
٣١ر٦٩	٥ر٩١	٢٢ر٦٣	٤ر٢٤	الفرض العام
١٠٥ر٦٨	١٤ر٠٧	٩٢ر٨١	١٦ر٤١	المجموع الكلى لدرجات القياس

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث فى أبعاد
مقياس الاتجاهات فى القياس البعدى

الصورة ١		الصورة ب		أبعاد المقياس
س	ع	س	ع	
٢٣ر٦٧	٢ر٩٨	٢١ر٢٦	٤ر٠٥	الفرض البدنى
٢٥ر٦٥	٣ر٩٥	١٧ر٨٩	٣ر٧٣	الفرض الفعلى
٢٨ر٧٨	٣ر٣٢	٣٥ر١٩	٧ر٠٤	الفرض الاجتماعى
٣٢ر٨٢	٤ر٥٢	٢٣ر٧٢	٢ر٣٣	الفرض العام
١١٠ر٩٢	١١ر٣٥	٩٨ر٠٦	١٣ر٩٧	المجموع الكلى

جدول رقم (٣)

القيم المحسوبة بين القياسين القبلى والبعدى لعينة البحث

أبعاد المقياس	الصورة ١	الصورة ب
الفرض البدنى	٣ر٨٦٣	٢ر٤١٨
الفرض العقلى	٣ر٥١٣	٢ر٥٤٢
الفرض الاجتماعى	٢ر٩٣٣	٣ر٢٣٩
الفرض العام	٢ر١٤٣	٢ر٨٥٢
مجموع عبارات المقياس	٤ر٠٨٩	٣ر٤٣٧

جميع قيم ت المحسوبة دالة عند مستوى ٠.٠٥.

عرض وتحليل النتائج :

فى ضوء هدف البحث وفروضه وما أسفر عنه التحليل الإحصائى أمكن استخلاص النتائج التالية :

من الجداول أرقام (١ ، ٢ ، ٣) .

تشير المعالجة الإحصائية للقياسات القبلية والبعدية الى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى لعينة البحث وهذا يحقق صحة الفرض البحث القائل بأن « ممارسة العروض الرياضية تؤثر تأثيرا إيجابيا على اتجاهات طلبة معاهد الشرطة نحو التربية الرياضية .

الاستنتاجات :

فى ضوء أهداف الدراسة وما أسفر عنه التحليل الإحصائى يستنتج الباحثان الآتى :

- ١ - حيث أن ممارسة العروض الرياضية يؤدي الى تغير اتجاهات الممارسين نحو التربية الرياضية أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي للعروض الرياضى المستخدم قد أدى الى تغير فى اتجاهات عينة البحث نحو التربية الرياضية وقد اتسم هذا التغير بالإيجابية .
- ٢ - هناك تفاوت بين أبعاد واتجاهات الفرد كما يقيسها اختبار (وير) طبقا لما أحدثه التغير الناتج من ممارسة العروض الرياضية حيث أظهر تطبيق البرنامج الخاص بالعروض الرياضى وجود تباين فى درجة الاتجاهات نحو التربية الرياضية لطلبة معاهد الشرطة .

التوصيات :

- فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يوصى الباحثان بالآتى :
- ١ - الاهتمام بإدراج برامج العرض الرياضى ضمن برامج معاهد الشرطة .
 - ٢ - الاهتمام بوضع المادة العلمية للعروض الرياضية بالأسلوب العلمى مع مراعاة العوامل البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية حتى يكون لها أثر إيجابى على تنمية اتجاهات الأفراد نحو التربية الرياضية وليست مادة تسخر لها الأفراد لأدائها وتكرارها فقط .
 - ٣ - عمل دورات تدريبية بنمو الاتجاهات نحو التربية الرياضية من خلال العروض الرياضية تتم فيها التوعية الرياضية وأثرها على المجالات المختلفة .

قائمة المراجع

أولا : المراجع العربية :

- ١ — أحمد عبد العزيز سلامة ، عبد السلام عبد الغفار :
علم النفس الاجتماعى ، القاهرة دار النهضة العربية ، بدون
تاريخ .
- ٢ — حسن معوض ، محمد محمود عبد الدايم :
الاتجاهات نحو التربية الرياضية ، صحيفة التربية ، العدد
الأول يناير ١٩٧٧ .
- ٣ — عطيات أحمد خطاب :
التمرينات للبنات ، دار المعارف الطبعة الرابعة ، القاهرة
١٩٧٨ م .
- ٤ — فؤاد عبد اللطيف أبو حطب ، سيد أحمد عثمان :
التفكير ، دراسات انشائية القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية
١٩٧٢ .
- ٥ — لويس كامل مليكة :
سيكولوجية الجماعات والقيادة ، الطبعة الثالثة القاهرة
مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٠ .
- ٦ — محمد محمود عبد الدايم :
أثر تدريس مناهج الصف الأول بكلية التربية الرياضية للبنين
بالقاهرة على اتجاهات الطلبة نحو التربية الرياضية .
رسالة دكتوراه ١٩٧٨ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

- 7 — Anastasi, Anne, Psycholological Testing, New York, Macmillan
company, 1954.
- 8 — Mequi, A. Experinence Affeting Male Univzrsity students who
exhibit Extreme positive and Negative Attitudes towards phy-
sical Activity. Abstracted in completed Research in Healty,
physical Education and Recreation 1970.
- 9 — Melcher Nancy Petronella : The Relationship. Between parte-
nal and student Attitudes toward physical Actitvity and
Motor Ability of high School Girls, I. D. A. Vol. 36.

فى هذا العدد

صفحة	كلمة المحرر :
٣	تقديم العدد الخاص عن التربية الرياضية للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
٦	التربية الرياضية : من أجل مجتمع أفضل للأستاذ محمود التبووى الشال
١١	تحديد مستويات معيارية لبعض عناصر اللياقة البدنية للدكتورة نبيلة محمد أبو زيد
٢٨	دراسة مقارنة للقدرة العضلية للدكتورة نبيلة محمد خليفة
٤٢	درجة الإيقاع الحركى كمعيار للتنبؤ بمستوى الأداء للدكتورة عايدة محمد رضا والدكتورة ناهد عبدالمعطي اسماعيل
٥٥	دراسة مقارنة للأعراض النفس جسدية للدكتورة ثناء عبد الحميد عمارة
٧٥	تأثير استخدام الإيقاع فى تعليم الوثب العالى للدكتورة اخلاص نور الدين والدكتورة سميرة أحمد الدرديرى
٩٠	دور كليات التربية الرياضية فى تنمية البطولة للدكتورة فريال ابراهيم عبد الجواد زهران والدكتورة عطيات عطا بشير والدكتورة سلوى موسى عسل
١٠٣	مكاشاة الألعاب الجماعية بين النشاطات الرياضية للدكتورة حنان أحمد رشدى عبد الله
١٣٠	تحديد مستويات معيارية للسرعة للدكتورة عطيات عطا بشير والدكتورة سلوى موسى عسل
١٣٩	مقياس الاتجاهات لطلاب الجامعة للدكتورة فريال ابراهيم عبد الجواد زهران
١٥١	قياس مستوى القلق لدى لاعبي ولاعبات السلة للدكتورة حنان أحمد رشدى عبد الله والدكتورة فاطمة محمد عبد المقصود والدكتورة وفاء صلاح الدين
١٦٩	ممارسة العروض الرياضية وأثرها للدكتور صلاح الدين سليمان والدكتور حسنى عز الدين

مجلة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون يناير ١٩٨٥ العدد الثاني

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٥٩٧٨٦

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
مدير التحرير : الأستاذ محمود النبوي الشال

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع
الأستاذة أجلا السباعي
الأستاذ الدكتور عادل صادق
الأستاذ عبد الرحمن محمود محمد
الأستاذ الدكتور فؤاد عبد اللطيف أبوخطب
الأستاذة محمد كمال منصور
الأستاذة الدكتور محمد يحيى طلعت
الأستاذ الدكتور محمود عبد القادر محمد

● الاشتراك السنوي محليا :

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للمدد الواحد .

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث
التي تعالج شئون التربية والتعليم
جميع حقوق النشر محفوظة
للمرابطة .

● تنشر الآراء العلمية والتربوية
على مسئولية أصحابها .

● ترسل المكاتبات والمقالات فيما
لا يزيد عن ثمان صفحات باسم
السيد مدير التحرير بمقر
الرابطة إما باليد أو البريد .

تصدر أربعة أعداد في السنة

في أوائل كل شهر : أكتوبر - يناير - مارس - مايو

مجلة التربية

السنة السادسة والثلاثون يناير ١٩٨٥ العدد الثاني

في هذا العدد

كلمة المحرر : صفحة

- ٣ أهمية الاستقرار مع الدينامية في السياسة التعليمية
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
- ٨ اسماعيل محمود القباني
للأستاذ الدكتور عبد العزيز القوصي
- ٢٣ التربية من أجل بيئة أفضل
للأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
- ٢٧ النقد الفني : اصوله - طبيعته - وظيفته - قيمته
للأستاذ محمود النبوي الشال
- ٤١ اختبارات التشخيص والنهوض بالمستوى التحصيلي
للأستاذ محمد صلاح الدين عارف
- ٥٠ اثر السياسة التعليمية في تكوين قيم سلبية
للدكتور جمال عبد الرازق أبو الخير
- ٥٠ عملية بناء جدول الحصص
للدكتورة أمينة أحمد حسن
- ٥٩ مستويات تفضيل مكونات البرنامج التلفزيوني التعليمي
للدكتور عبد العظيم عبد السلام الفرجاني
- ٧٥ الخصائص الكينائية لمهارة الكب على متوازي البنات
للدكتورة نبيلة صبحي حسن
- ٨٤ الانماط الجسمانية والقدرات البدنية وعلاقتها ببعض النشاطات
د. فوقية حسن عبد البر - د. نبيلة صبحي حسن - د. فريال عبد الفتاح درويش - د. منيرة مرقص ميخائيل - د. نوال حسن الفار
- ٩٩ تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين
للدكتورة نوال حسن الفار
- ٩٩٠ العلاقة بين القدرة على التدريس ومستوى الاداء العملي
د. محمد قنري بكري - د. علي عبد المنعم البنا

كلمة المحرر

أهمية الاستقرار مع الدينامية في السياسة التعليمية

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحرير

سعدنا بالاستماع الى حديث الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد القادر عبد الغفار وزير التربية والتعليم في الاجتماع الذي دعت اليه رابطة خريجي معاهد وكليات التربية والتعليم في الوزارة الجديدة ، واتسم هذا الاجتماع بالجو العائلي بين أفراد أسرة التعليم وتميز بالبساطة والصراحة في عرض المشكلات التعليمية وتحليلها ورسم السياسات للتغلب عليها ودفع عجلة التقدم والتطور في هذا الجانب الحيوي الذي يجمع الراى على أنه من أهم الركائز لتقدم المجتمع ان لم يكن أهمها فعلا .

وقد تناول حديث السيد الوزير عددا من الاتجاهات الرئيسية التي يرى أن تقدم عليها السياسة التعليمية في المرحلة الحالية كما تعرض أيضا في حديثه لعدد من المشكلات الفرعية التي قد تعوق سير التقدم ، فترى أن الحديث قد شمل موضوعات مثل استراتيجيات التعليم واعداد المعلم وتدريبه في الخدمة وتطوير المناهج الدراسية والارتقاء بالتعليم الأساس ودور البحث العلمى في مجال التربية والتعليم كما تناول بعض المشكلات الحادة مثل الأبنية المدرسية والمدارس ذات الفترات المتعددة وتغذية التلاميذ وتأخير طبع الكتب المدرسية وتوزيعها على التلاميذ كما أن المناقشات تناولت اوضاع المعلمين ومكانتهم الاجتماعية والارتقاء بمستواهم المهني

والعلمى والمدارس النموذجية وغير ذلك من الموضوعات الحيوية الأخرى التى تشغل بال أسرة التعليم والمعلمين .

وكان من أهم ما أكدّه السيد الوزير فى حديثه أنه يتفق مع سلفه وزير التربية والتعليم السابق الأستاذ الدكتور مصطفى كمال حلمى فيما يتعلق باستراتيجيات التعليم والخطوط العريضة لهذه الاستراتيجيات وبخاصة ما تحدد منها فى قانون التعليم الذى صدر حديثا وهو القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ . ولاشك أن هذا التصريح الحاسم مما يطمئن أسرة التعليم على استقرار السياسة التعليمية وبخاصة تلك الجوانب التى لم يمض على وضعها أكثر من ثلاث سنوات إذ أن هذه السياسة قد جاءت نتيجة دراسات شاملة أجريت على مختلف المستويات فيها المجالس القومية المتخصصة والمجالس النيابية والجامعات وغير ذلك من الهيئات والجهات المعنية بالتعليم . كل هذا يدل على أن الاستراتيجية التى تبلورت فى عام ١٩٨١ لم تكن سوى تعبير عن رأى اشترك فى تمحيصه وصياغته أو على الأقل أتاحت الفرصة فى تمحيصه وصياغته لجميع المهتمين بهذا الأمر من الأفراد والهيئات المختلفة التى تمثل المجتمع . فهل كإن من المعقول أن تتغير هذه الاستراتيجية بتغيير الشخص المسئول عن التنفيذ ؟ .

إن قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ برغم ما قد يوجد فيه من ثغرات هينة ، قد احتوى على عدد من المبادئ الاستراتيجية الهامة التى تعبر عن اتجاهات الشعب فى المرحلة الحالية من حياته . ولعل من أهم هذه المبادئ على سبيل المثال لا الحصر امتداد سن الإلزام حتى الخامسة عشرة وتحديد أهداف التعليم فى المرحلة الإلزامية من التعليم بالصيغة التى أطلق عليها اسم التعليم الأساسى والعناية بالتعليم الفنى والاتجاه تدريجيا نحو رفع مستوى أعداد معلم المدرسة الابتدائية الى المستوى الجامعى وغير ذلك من المبادئ التى تعتبر خطوات تقدمية وعلامات على الطريق فى تاريخ التعليم فى مصر .

لذلك فأننا نرى أن السيد الأستاذ الوزير وهو الأستاذ الجامعى والعام ان্তربوى قد أحس باعلانه أنه لايفكر فى تعديل الاستراتيجيات الحالية التربوية والتعليم ، غير أنه يحتفظ فى الوقت نفسه بحرية التحرك فيما يسمى

« بالتكتيكات » التى يحاول عن طريقها الوصول الى تحقيق الغايات المرجوة من هذه الاستراتيجيات ، وكلنا يعلم أن هذه التكتيكات أو الخطط المرحلية يجب أن تكون من المرونة بحيث يمكن تطويعها للظروف التى يمر بها التنفيذ للوصول الى الغايات الكبرى وعادة تترك الحرية كاملة للقائم بالتنفيذ لوضع هذه الخطط المرحلية فى سبيل الوصول الى الهدف أو الأهداف المتفق عليها . وإذا شبهنا الوضع بما يحدث فى العمليات العسكرية نجد أن القائد فى موقعه المحلى له كل الحرية فى وضع التكتيكات أو الخطط المرحلية التى تمكنه من الوصول الى تحقيق الاستراتيجية النهائية التى سبق تحديدها وتم الاتفاق عليها .

ان هذه الخطط المرحلية هى التى تعطى للسياسة التعليمية واسلوب تنفيذها الحيوية والدينامية اللازمة لنجاحها فتعصمها من الجمود والذبلد فى التنفيذ ، بل هى التى تعطى المرونة فى الادارة اللامركزية وتجعل من كل مسئول فى موقعه القيادى قوة دافعة للسعى وراء تحقيق الأهداف الكبرى من التعليم فيقوم بالتصميم والتخطيط ومتابعة التنفيذ والتقويم وفق مقتضيات الظروف الخاصة التى يمر بها ، كل ذلك مع التنسيق والتوحيد فى تحقيق الهدف الذى يسعى اليه جميع العاملين فى الميدان تحت قيادة موحدة .

من ذلك يتبين لنا أن تحقيق أهداف سياستنا التعليمية ونجاح هذه السياسة فى الوصول الى تحقيق آمالنا من التعليم يتطلب أولا استقرار هذه السياسة وضمها وفهم غايتها والايان بها طالما أنها تعبر عن آمال الشعب فى الفترة التى وضعت هذه السياسة من أجلها ويتطلب ثانيا وجود قوة دافعة دينامية فى تنفيذها تتمثل فى شخصية القائم أو القائمين على هذا التنفيذ وقدرتهم على التخطيط الملائم والافادة من الخبرات السابقة والوعى بأهمية النظرة الشاملة الى الأمور . باختصار نحن فى حاجة الى الاستقرار مع التحرك والدينامية وليس الى الاستقرار بمعنى الجمود والتحجر ، أو نريد التطوير المستمر الذى يتم فى اطار سياسة مستقرة لها قواعدها وجذورها وركائزها التى تلائم ثقافة المجتمع فى حاضره وآماله فى مستقبله .

والنشاطات وقد عرض السيد الأستاذ الوزير تصوره عن الجهود التعليمية التى تبذل فى المجتمع وكيف أنها تكون منظومة متكاملة تتناغم

مع منظومات أخرى فتتأثر بها وتؤثر فيها وأنه لا يمكن فصل النشاط التعليمي عن بقية النشاطات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والدينية الخ كما تحدث باستفاضة عن المداخل المختلفة — يجب أن تستوعب ويتم تمثيل كل منها وتقبلها حتى لا تحدث انتكاسات بسبب عدم القدرة على هضم ما يقدم من برامج دفعة واحدة .

تحدث سيادته أيضا عن أهمية البحث العلمي والتجريب وأهمية إعادة المدارس النموذجية والتجريبية على أوسع نطاق تسمح به امكانياتنا حتى يقوم الإصلاح المنشود على أسس علمية سليمة .

وفي مجال تطوير المناهج أشار الى أن عملية تطوير المناهج ليست عملية موسمية بقدر ما هي عملية مستمرة تحتاج الى تقويم مستمر ومراجعة دائمة من جميع القائمين بالعملية التعليمية والموجهين والمشرفين عليها كما تحتاج الى دراسات وبحوث متعمقة في المركز القومي للبحوث التربوية لضمان سلامة الاتجاهات التي تسير فيها المناهج وضمان التنسيق بين جميع هذه المناهج .

وتناول السيد الوزير في حديثه أيضا مشكلة اليوم الكامل وأهمية العودة الى هذا النظام حينما أمكن ذلك ، فليس من المنطقي أن تغلق بعض الى مزيد من الرعاية العلمية والتربية السلوكية والتوجيه القومي والاجتماعي والارتباط في التعليم ببيئتهم ومجتمعهم تحت رعاية أساتذتهم وارشادهم . وأشار سيادته الى أنه قد بدىء فعلا في تنفيذ نظام اليوم الكامل في عدد من المدارس في كل محافظة من المحافظات على أن يتم التعميم تدريجيا بقدر ما تسمح به ظروف كل محافظة تحقيقا لهذا الهدف .

وفي حديثه عن المعلمين ومشكلاتهم عرض سيادته مايجول بخاطره وينوى تنفيذه بشأن تحسين حال المعلم ماديا وعلميا وأدبيا حتى يتمكن من تقديم أكبر عائد لأبنائه التلاميذ وخدمة الوطن وأشار أيضا في هذا السبيل الى أهمية الاستعانة بخبرات قدامى المعلمين من المتخصصين في مختلف المجالات لتحقيق الربط بين الأجيال المتعاقبة منهم .

هذا بعض ما دار فى هذا اللقاء من حديث شائق ومن مناقشات بناءة توحى بأن الأمل كبير فى أن الإصلاح فى هذا المرفق الهام يسير فى الاتجاهات السليمة وفق خطط مرسومة واستراتيجيات هادفة .

هذه أيها القارئ العزيز خلاصة سريعة لبعض ما تم فى هذا اللقاء الممتع الذى تم بين نخبة من أسرة التعليم مع السيد الأستاذ الدكتور وزير التربية والتعليم راينا أن ننقل اليك صورة خاطفة عنها للتعرف على بعض ما يدور فى ذهنه من أفكار ولتطمئن الى أن سياسة التعليم الحالية هي سياسة مستقرة وان كانت فى الوقت نفسه سياسة نامية ودينامية ومتحركة ومتطورة لتسد احتياجاتنا وتشبع آمالنا .

نسأل الله أن يوفق السيد الوزير الذى تولى هذه المسؤولية الخطيرة لتحقيق الآمال التى نسعى جميعا اليها وأن يوفق جميع العاملين معه فى هذا الميدان والله ولى التوفيق .

اسماعيل محمد القبانى

(١٨٩٨ - ١٩٦٣)

رائد التربية الحديثة فى مصر والوطن (*)

أ.د. عبد العزيز القوصى

عشرون عاما مضت على رحيل الأستاذ العظيم « اسماعيل محمود القبانى » عميد عمداء التربية ورائد الأساتذة — وأستاذ الوزراء .

عشرون عاما مضت ومازلنا ندور فى فلكه الفكرى التربوى وسنظل ندور فى فلكه هذا أعواما وأعواما .

وهناك اجماع فى الراى فى مصر وفى العالم العربى بل وفى العالم الغربى على أنه كان أنبغ المربين العرب وأبرزهم فى القرن العشرين غلم يظهر فيه من تفوق عليه فيما أسداه لبلده وللأمة العربية فى مجالات التربية والتعليم ولا من بزه سواء فى الفكر التربوى أم فى الممارسة التربوية أم فى البحوث التربوية العلمية ، ولم يظهر فى القرن العشرين من ترك مثله أثارا واضحة فى بنية التعليم أو فى مناهجه أو فى ادارته أو فى تنميته أو فى دفعه قدما ليكون أداة صالحة لتقدم البلاد ونهوضها .

وقبل أن أعرض أعمال أستاذنا العظيم وأعرض لحياته أذكر أنه لا يمكن فهم أعمال أى عظيم إلا بعد فهم العصر الذى عاش فيه ، فلا بد أن يكون لدينا بعض الخيال التاريخى أو بعض الحس التاريخى حتى نفهم بعض حجم عظمة أعمال الرجل .

(*) محاضرة تذكارية ألقتها الدكتور القوصى فى الاتحاد العلمى المصرى بالقاهرة بتاريخ ٢٨/٤/١٩٨٤ .

فليس من السهل مثلا أن ندرك اليوم عظمة العمل الذى قام به « سعد زغلول » حين جعل اللغة العربية لغة التعليم بدلا من اللغة الانجليزية ، وهى لغة الدولة التى كانت تحتل مصر حينذاك وكان تحويل اللغة قمة موجة ثورة الشعب العارمة ضد الاحتلال الانجليزى ، وكان هذا درسا للانجليز وانتصارا باهرا ضد الاحتلال كذلك قال الفيلسوف « كول » حين قدم لطبعة حديثة من كتاب العقد الاجتماعى « لجان جاك روسو » قائل انه ليس من السهل فهم أعمال كاتب عظيم كهذا الا بفهم العصر الذى عاش فيه .

ولايسهل أن نفهم كيف أن كتابات « جان جاك روسو » كانت بين مامهد للثورة الفرنسية الا بامتلاك الحس التاريخى لخلفية الثورة ونوعية ما أفرزته هذه الخلفية من أدب وفكر .

كان « اسماعيل القبانى » فى أواخر القرن الماضى حيث ولد فى أسيوط فى أوائل عام ١٨٩٨ وكان الاحتلال الانجليزى لمصر اذ ذاك على أشده فكان للانجليز معسكراتهم فى كل مكان وكانوا ينتشرون فى شوارع القاهرة والمدن الكبرى فى ملابسهم العسكرية بشكل مثير وكانوا يسيطرون على المراكز الحساسة ولهم كبار موظفيهم ممن يشرفون على الأمن وعلى المرور وعلى التعليم وعلى الجمارك وعلى الشؤون المالية ولهم مستشارهم المالى فى كل وزارة .

كذلك كانت هناك الامتيازات التى زادت من أهمية الأجنبى وقتلت من أهمية المصرى ومن حقوقه ومن شعوره بكرامته وكبريائه وانتمائه وكانت كتب التلاميذ تطبع فى انجلترا وكانت المنتجات الانجليزية تملأ الاسواق وكانوا يحتلون أجمل البقاع وأرقى الأندية وهكذا كانت هناك سيطرة أجنبية تكاد تكون كاملة .

فى هذا الجو نشأ القبانى وكان من الممكن أن ينشأ كائى شخص آخر لولا أنه شق طريقه بذكائه وفرض نفسه بتفوقه ففى عام ١٩٠٦ زار سعد زغلول وزير المعارف مدينة أسيوط وزار الكتاب (كتاب الشيخ يوسف القيط) الذى كان يتردد عليه التلميذ اسماعيل القبانى فلفت نظره هذا التلميذ بقوة ذكائه

كان التعليم يتم فى مصر اما فى الكتاتيب والمدارس الأولية وأما فى المدرسة الابتدائية بمصروفات لا يتقدر عليها الا الموسرون ولكن « سعد

زغلول « قد قرر على الرغم من السياسة الاستعمارية .. قرر أن يتعلم هذا التلميذ في المدرسة الابتدائية على نفقة الدولة وبذلك عرض سعد زغلول نفسه لخلاف حاد بينه وبين « دنلوب » أي بينه وبين الحكومة .

نال « اسماعيل القباني » الشهادة الابتدائية في الثانية عشرة من عمره في عام ١٩١٠ (حيث كان عدد الناجحين ١٥٠٠ تلميذا) ثم التحق بالقسم الداخلي في المدرسة السعيدية وتخرج فيها في عام ١٩١٤ وكان من زملائه فيها على مصطفى مشرفة .

ثم التحق بمدرسة المعلمين العليا لصفر سنه وتخرج فيها في عام ١٩١٧ وكانت سنه تسعة عشر عاما متفوقا فأرسل في بعثة لإكمال دراسته الرياضيات برغم انه كان يود دراسة العلوم التربوية والنفسية . انتهت الحرب العالمية عام ١٩١٨ أي انه قضى العام الأخير من أعوام الحرب في إنجلترا وكان هناك نقص شديد في الغذاء وفي كل الاحتياجات الأساسية فتأثرت صحته بسبب برودة الجو ونقص الغذاء واضطره كل هذا إلى أن يقطع مدة البعثة وأن يعود إلى مصر برغم حب أساتذته له وتقديرهم إياه وفي رواية أنهم وعدوه بانجاحه دون امتحان .

عاد إلى مصر في مارس سنة ١٩١٩ وكانت عودته إلى أسبوط مستقط رأسه . في ذلك الوقت كانت الحرب العالمية قد انتهت وقام سعد زغلول وسحبته يطالبون الانجليز برفع الحماية عن مصر والجللاء عنها فقبض عليهم الانجليز ونفوهم خارج البلاد .

وبذلك ومن فوره هبت ثورة ١٩١٩ في مصر من أقصاها إلى أقصاها وكانت هلى أشدها في مدينة أسبوط وكان « اسماعيل القباني » من المشاركين البارزين في قيادة الثورة ضد الاحتلال وكان الاشتراك في الثورة يعرض صاحبه بكل بساطة إلى المحاكمة العسكرية وإلى الإعدام ، ومن بين قادة الثورة في أسبوط كان هناك مدرس اللغة الانجليزية بمدرسة الجمعية الخيرية الإسلامية وكان الانجليز يتعقبونه لقتله وكان اسمه الأستاذ « هلالى على » فما كان منه الا أن يطلق لحيته وغير ملبسه بصورة غيرت من شكله تماما وكان يسير في الشوارع متخفيا متفكرا في شخصية بائع الثوم .

تطوع « اسماعيل القباني » ليحل محل الأستاذ « هلالى على » فى اعطاء دروسه بمدرسة الجمعية الخيرية ، وهكذا كان من حظ المتحدث ان يكون تلميذا للقباني فى ربيع عام ١٩١٩ بالسنة الرابعة الابتدائية ولعل المتحدث يكون من أول تلاميذ « اسماعيل القباني » فى باكورة حياته العملية والتطوعية ، ويذكر المتحدث أن الأستاذ « اسماعيل القباني » طلب من أول درس له أن يذكر كل تلميذ اسمه وبعد أن ذكر التلاميذ أسماءهم مرة واحدة وكان عددهم يقرب من الثلاثين قام الأستاذ القباني بإعادة الأسماء جميعها من ذاكرته دون أن يخطئ فى أى منها وقد فرح التلاميذ بهذا وهشوا وبشوا ، واطن أن فرحهم كان يرجع لأسباب عديدة أولها أنهم شعروا أن مدرستهم يعرفهم واحدا واحدا كاشخاص وثانيها أنهم شعروا أنه يهتم بهم ويأخذهم على مأخذ الجد مما يوجد الطمأنينة فى نفوسهم .

وثالثها أن مدرستهم هذا لابد أن يكون وافر للذكاء قوى الذاكرة مما يجعلهم يشعرون بأنهم لابد سيفيدون منه ويفهمون على يديه وبهذا تمكن « اسماعيل القباني » بهذه الحركة البسيطة البارة أن يضع الركائز وأن يشيع المناخ اللازم لعملية التعليم والتعلم فى مناسبة تطوعية صرفة ، وواضح أن مدرسا كهذا كان يضم فى بنيته وفى جبلته روحا تربوية صحية طبيعية .

ويتميز الأستاذ « اسماعيل القباني » بوفائه فعند عودته من البعثة طلب أن يكون مدرسا فى أسيوط ، فعين مدرسا للرياضيات فى مدرسة أسيوط الثانوية حتى يتمكن من خدمة البلد الذى نشأ فيه وكان « سعد زغلول » يتتبعه وقد سعد عندما علم بذلك وهناه بوفائه وانتمائه . كان فى مدرسة أسيوط ملء عقول الطلاب والمدرسين وملء قلوبهم فكان متعدد النشاطات متعدد الاتصالات فكنت تراه فى النشاطات الرياضية والكشافية وكنت تراه وقد ألف جمعية زراعية واقتطع قطعة أرض بجوار المدرسة زرع فيها التلاميذ وانتجوا وباعوا مما انتجوا وسجلوا ملاحظاتهم وأعمالهم واكتسبوا مهارات واتجاهات ومعلومات واتصلوا بالبيئة بالطبيعة خارج الفصل، بل خارج أسوار المدرسة حيث تربوا وحيث تعلموا .

وأذكر من بين نشاطاته فى أسيوط أنهلقى على تلاميذ المدرسة وأساتذتها فى عام ١٩٢٣ محاضرة قيمة عن « اسحق نيوتن » واسهاماته

ونواده وحياته وكانت محاضراته تجمع بين الطرافة والعمق وقد اقبل عليها الطلاب على صغر سنهم واقبل عليها الاساتذة بنصحهم وعلمهم .

وكانت طريقته فى تدريس الرياضيات تقوم على الحوار فلم يكن يلقي دروس الرياضيات بل كان يستنبطها جميعها من عقول الطلاب وكان يقتطع من كل درس من دروسه جزءا من الوقت يجيب فيه عن أسئلة الطلاب فى أمور الحياة والسياسة وبذلك كان محورا لنشاط عقلى واجتماعى وسياسى دائم وكانت تقوم بينه وبين كل تلميذ من تلاميذه علاقة تتسم بالعطف والمحبة والحزم والتوجيه والترشيد والتسامى والتنمية . وكان الطلاب يستوفونه فى افنية المدرسة وفى طرقاتها ، وكانوا يذهبون اليه فى بيته بأسئلتهم ومشكلاتهم وكان يربى تلاميذه تربية استقلالية واذكر انى سألته ذات يوم فى مسألة تتعلق بتاريخ الرياضيات عند قدماء المصريين فأخذنى بيدي وذهب بى الى مكتبة المدرسة .

ووجهنى الى كتاب لاستعيره واقرأه وأجد فيه ضالتي . كان فى مكانه يقدم لى الجواب ولكنه حرص على ان أبحث عنه بنفسى وبذلك علمنى كيف يعلم الانسان نفسه بالرجوع الى المراجع بدلا من اللجوء الى المدرس واشغاله ، وبذلك اتجه معنا الى التربية الاستقلالية وهى تربية كان يرى فيها كل طالب بل كل انسان انه ذخيرة بشرية تستحق ان يفتح لها قلبه وعقله وبيته وحياته الخصوصية .

ويكن أن أقول أن « اسماعيل القبانى » كان الأول والوحيد فى مصر فى القرن العشرين ممن اتصفوا بصفات الشخصية التربوية الكاملة المتكاملة اذ كان تيار حياته وأعماله وتيار شخصيته وتيار تعبيراته كل هذه منطابقة تمام التطابق صادقة كل الصدق مع مبادئ التربية ذلك أن أصدق العبارة هو مطابقتها ومساوقتها لما تعبر عنه مطابقة تامة كاملة .

وفى عام ١٩٢٤ انتقل « اسماعيل القبانى » الى القاهرة مدرسا بمدرسة المعلمين الثانوية . وهى مدرسة كانت قد أنشئت لاعداد مدرسى المدارس الابتدائية وندب فى الوقت نفسه لمدرسة المعلمين العليا لتدريس الرياضيات ولمباشرة الطلاب فى التربية العملية . وفى عام ١٩٢٦ نال بالانتساب وبجهوده الذاتية درجة البكالوريوس فى العلوم التربوية من جامعة

لندن ونقل بصفة نهائية لمدرسة المعلمين العليا لتدريس علم النفس والتربية بنواحيهما النظرية والعملية .

كان « اسماعيل القباني » حريصا على التثقيف النفسى والتربوى وعلى التوعية بهما فألقى فى عام ١٩٢٦ محاضرة عامة فى مقر جمعية الشبان المسيحية موضوعها « العقل الباطن » وكانت هذه هى أول مرة التى يعالج فيها الموضوع فى مصر أو فى أى بلد عربى وكانت تعبيرات اللاشعور والكبت والعقد النفسية كلها تعبيرات غريبة غير معروفة فهى جديدة تمام الجدة .

ولهذه المناسبة أذكر أنه حين أنشأ الفصول التجريبية الملحقة بمعهد التربية فى الثلاثينات وحين لاحظ أن بعض التلاميذ مصدر لبعض المشكلات الذاتية أو الجماعية دعانى لإنشاء العيادة النفسية لتناول هذه الحالات وقد ولدت حينذاك العيادة النفسية باخصائيا الاجتماعيين والنفسيين والتربويين وبأطبائها .

وبذلك كان الفضل الأول للأستاذ « اسماعيل القباني » نشر أسس الصحة النفسية والنظرية والتطبيقية فى المجتمع العربى وكان أول من عرف بمبادئ التحليل النفسى .

وكذلك كان الأستاذ « اسماعيل القباني » أول من اهتم فى العالم العربى باختبارات الذكاء وفى سنة ١٩١٩ حين كان يعلمنا فى مدرسة الجمعية الخيرية الإسلامية اختبر ذكاءنا بعد أن حفظ اسماءنا ، فكان يضع أرقاما على السبورة ويطلب منا أن نضع بينهما علامات + أو - لتحقيق معادلة معينة وبذلك وبغيره أمكنه أن يبرز مقدرة كل واحد منا .

وفى عام ١٩٢٨ وكنا فى السنة النهائية فى مدرسة المعلمين العليا طبق علينا اختبارا لفظيا من اختبارات الذكاء من وضع « مدير مان » ولم يكن شئ من هذا معروفا فى مصر أو فى العالم العربى فى ذلك الوقت .

وفى عام ١٩٢٩ وصل طلاب الجامعة الى مرحلة التخرج ومرحلة البحث عن عمل وظهرت مشكلة التنافس بين خريجي الجامعات وخريجي المعلمين العليا ومشكلة الصراع بين الاعداد العلمى والاعداد المهنى واستقدمت مدرّسين خبيرين هما مشيو « ادوارد كلاباريد » السويسرى ومستر « مان »

الانجليزى وكان على (اسماعيل القباني) أن يظل على اتصال دائم بينهما
قضى كل منهما عاما كاملا فى مصر ودرس التعليم وأحواله وقدم كل منهما
مستقلا عن الآخر تقريرا بإنشاء معهد التربية « حاليا كلية التربية » وعند
التقاء الأستاذ « اسماعيل القباني » بهذين العالمين على هذه المشروعات
الرامية الى اصلاح التعليم والنهوض به عن طريق اعداد المعلم وعند احتكاك
هذه العقليات بعضها ببعض تمكن « اسماعيل القباني » من تشكيل معهد
التربية بقسميه المرحلتين الأولى والثانية وتمكن من انشاء اول معمل لعلم
النفوس فى مصر وفى الوطن العربى كما تمكن من استقدام اختبارات الذكاء
ومن تعديلها وتقنينها واستخدامها ونفكر منها اختبار « بينيه » واختبار الذكاء
المصور واختبار الذكاء الثانوى وغيرها من الاختبارات المتعددة التى ظهرت
على يد أبنائه ولا تظل تظهر حتى اليوم على يد أبناء الأبناء .

بالإضافة الى هذا قام « اسماعيل القباني » بعمل رائع بداه فى عام
١٩٣٢ وهو ايجاد مدرسة لتجريب الأفكار التربوية أسوة بالمدرسة التى
أقامها « جون ديوى » فى شيكاغو والتى أقامها ملحقة بجامعة كولومبيا بعد
أن طرد من جامعة شيكاغو وأسوة بالمدرسة الملحقة بمعهد « جان جاك روسو »
فى جنيف . وكان هذا عملا غاية فى الجرأة والامتنان والروعة . بدأت هذه
المدرسة فى ١٩٣٢ ثم انتقلت الفكرة على يد اسماعيل القباني الى العباسية
بمدرسة فاروق الأول . وانتقلت بعد ذلك فى عام ١٩٣٩ الى حدائق القبة .

وتحت الحاح أولياء الأمور نشأت مدرسة النقراشى النموذجية بهيكلها
الثلاث فى الحى ولهذه المدرسة قصة غاية فى الروعة نشرها او نشر بعضها
الأستاذ « اسماعيل القباني » فى كتابيه « دراسات فى مسائل التعليم »
(والتربية عن طريق النشاط) .

وبالنسبة للكتاب الثانى نذكر ان الأستاذ القباني قد راجعه قبل رحيله
واشبعه انضاجا وتقوم لجنة التأليف والترجمة والنشر بإعادة نشره واقوم
مع الأستاذ « خيرى حريمى » بالاشتراك فى مراجعته والتقديم له . تعتبر
مدارس « اسماعيل القباني » من أنجح المدارس بالمقاييس العالمية ان لم
تكن أكثرها نجاحا .

وتقوم فكرة هذه المدارس على الأولوية الأولى لنشاط المتعلم واعتمده
على نفسه وعلى الارتباط الوثيق بين العلم والحياة وعلى تناول جوانب

الشخصية كلها دون التركيز على جانب الذاكرة الصماء وعلى الانتاجية والابتكارية والتعاونية والنمو الشامل لكل من الفرد والمجتمع والعلاقة بينهما.

وقد حوربت هذه المدارس وحوربت معها أفكار « اسماعيل القباني » حوربت من اليساريين الذين اتهموا « القباني » بالتآمر وحوربت من بعض الازهريين المتطرفين الذين اتهموا القباني باعتناق البراجماتية وهى فى تقديرهم مذهب مادى حسى مفرغ من الجانب الروحى كذلك حوربت أفكاره ممن عجزوا عن فهمها وعن تمثلها . ويحزننى أن أقول أن هذه المدارس قد ألغاه من أصحاب السلطة من لم يدرك معناها ولم يدرك أنه لم يدرك .

غير أن خريجى هذه المدارس (وهم يؤمنون بها أشد الايمان فى قرارة انفسهم) بدأوا يتجمعون وبدأوا يرفعون أصواتهم لحياء الفكرة لأبنائهم من جديد .

قال تعالى وهو أصدق القائلين :

« فأما الزيد فيذهب جفاء وأما ما ينفع الناس فيمكث فى الأرض »

(صدق الله العظيم)

وقال جل وعلا :

« يطفئون نور الله بأفواههم ويأبى الله إلا أن يتم نوره ولو كره الكافرون » .

(صدق الله العظيم)

ومن الغريب أن « اسماعيل القباني » تأمل التعليم فى المرحلة الأولى فى الربع الأول من هذا القرن وفى السنوات القليلة التى سبقتة وشهد بأن هناك أنواعا من التعليم لأبناء شعب واحد نوع لتخريج الموظفين الذين يساعدون المستعمر فى الحكم .

وهو بمصروفات لا يقدر عليها إلا الموسرون ونوع للكافة بدون مصروفات أو بمصروفات هى فى حدود الطبقة الفقيرة والنوع الأول تعليم به لغة اجنبية ويؤهل المتعلم لمتابعة تعليم أعلى ثم انه يؤهل لتبوء مراكز السلطة والقوة وللجاء وللدخل الثابت والحياة الكريمة . أما النوع الثانى فانه لا يؤدى

عاد الى تعليم أعلى أو الى تنمية أرقى وإنما يؤدي في أحيان قليلة الى اكمال التعليم في الأزهر الشريف أو الى العمل في الحياة لكسب الرزق وبذلك ينتج التعليم تيارين من الفكر . : تيار حديث متمدن قابل للنمو والأردهار وتيار تقليدي قليل القابلية للنمو : تعليم للكافة وتعليم مختلف آخر للأخاصة وهذه هي سياسة الاحتلال التي قامت على أساس تقسيم الأمة الى طبقتين أو أكثر وعلى أساس « فرق تسد » وتشهد بذلك التقارير التي كان يرسلها لورد « كرومر » لحكومته ومنها تقريره في عام ١٨٩٩ .

وقد شهد « اسماعيل القباني » كذلك تعدد صنوف التعليم من زاوية أخرى فهذا كتاب يعلم القرآن وهذه مدرسة أولية تعلم كل شيء تعلمه المدرسة الابتدائية ماعدا اللغة الأجنبية ، وتلك مدرسة ابتدائية تعلم تعليمها جيدا يتضمن لغة أجنبية ومدرسة من نوع رابع هي مدرسة أجنبية وهي مدرسة فرنسية خالصة أو مدرسة ألمانية خالصة ، ومعنى هذا أن البلد كان فيه تيارات فكرية أربعة أو أكثر فهذا مصرى تعلم في الكتاب فنشأ تقليديا ، وذلك تعلم في المدرسة الأولية فنشأ قريبا من الأول ببعض الشيء وثالث من مدرسة ابتدائية يعرف لغة أوروبية ويمكنه الأخذ ببعض أسباب الحضارة الأوروبية (الظاهرية على الأمل) ورابع مصرى أقرب الى الأجنبي منه الى المصرى .

وطبيعى أن الوان الولاء للأصل المصرى كانت تتحدد الى درجة ما بنوع التعليم ولم يكن هناك اتصال كاف بين هذه التيارات المختلفة .

أدرك اسماعيل القباني مقدار التناحر بين التقليديين والمتفرنجين ومن بينهما وأدرك انقسام الأمة على نفسها وما يترتب على هذا من تفسخ في وحدة الأمة من هنا انطلق « اسماعيل القباني » بمحاضرته الشهيرة التي ألقاها في مارس عام ١٩٢٥ بمبنى كلية دار العلوم بالمنيرة حيث أقامت جمعية المعلمين مؤتمرها عن التعليم الأولي والابتدائي ، ونادى فيها بمدرسة موحدة لجميع أبناء الشعب في المرحلة الأولى .

وفي صفحة ٧ من كتيب للأستاذ « القباني » عن سياسة التعليم يقول (وقد يسمح لى أن أذكر بشيء من الاعتزاز أن أول صوت ارتفع بتوحيد التعليميين الأولي والابتدائي وإزالة الفوارق بين تعليم الخاصة وتعليم الكافة)

كان في محاضرة القيتها في مارس سنة ١٩٢٥ بدعوة من جمعية المعلمين .
ولكن تلك الصيحة لم تجد في ذلك الوقت صدى الا بين عدد محدود من رجال
التعليم . أما الاوضاع المستولية فقد اعتبرت هذه الفكرة ضربا من الخيال
وانى ادرك الآن (سنة ١٩٥٣) ان الفكرة كانت حينئذ سابقة لأوانها .

وبذلك بدأ « اسماعيل القباني » حركة ان يكون التعليم في المرحلة
الأولى موحدا لجميع أبناء الشعب . وبذلك وضع اللبنة الأولى للوحدة
القومية والمساواة والتجانس ونادى بهذا لمدة ثلاثين عاما قبل ان يتحقق
ويصبح سياسة للتعليم في مصر والوطن العربى .

وفي عام ١٩٢٩ شهد مولد معهد التربية واسمهم في وضع أسسه
بنصيب وافر مع « ادوار كلاباريد » ووضع أسس علم التربية التجريبية ، وقام
على تدريسها وأخرج منها نخبة مبرزة من العلماء الأفاضل . وظل « القباني »
يحتضن معهد التربية ويحتضن خريجه حتى أصبح للتربية الحديثة دورها
الإيجابى في المجتمع المصرى والعربى وحتى صار لمصر قياديتها في هذا المجال
في الوطن العربى . وفي الأربعينات ظهرت عند « اسماعيل القباني » فكرة
معاهد للتربية الرياضية وكان لهذين النوعين الفضل الكبير في ظهور كليات
التربية الفنية وكليات التربية الرياضية وكان « للقباني » الفضل الأول في
ازدهار الحركة الفنية والحركة الرياضية في مصر وفي الوطن العربى .

وبالطريقة نفسها أنشأ معهد التربية في الاسكندرية في عام ١٩٤٥
وبذلك أمر المتحدث اليكم ان يسافر الى الاسكندرية لينشئ فيها معهدا
للتربية ، وقد كان ان اصطحبت صديقى وزميلي الأستاذ محمد خيرى حبرى
لحماسته واخلاصه ومقدرته وعلمه وبالفعل انشأنا المعهد وكان تابعا لمعهد
القاهرة ثم استقل ثم تعرض لسخط الحاقدين فأغلق في عام ١٩٥٨ ولكن أعيد
فتحه وأثبت وجوده في امداد التعليم بخيرة المدرسين .

وأراد « القباني » ان يمعن في تحقيق رسالته فلم يكتف بإنشاء المعاهد
التي تنوعت اختصاصاتها فشجع على إنشاء رابطة لخريجي التربية على
اختلاف تخصصاتها ولم يقبل أن يكون رئيسا لها الا اذا ركزت عملها على
المصلحة العامة فلم يكن يعبا بالجمعيات أو الروابط التي تركز على المصالح
المادية الشخصية دون المصالح العامة .

وقامت الرابطة باصدار صحيفة التربية وهي صحيفة لها قوتها وهي منبر للمفكرين من المربين ونبراس يضيء المجتمع العربى كله فى شئون التربية والتعليم منذ ذلك التاريخ حتى الآن ولعلها كانت القدوة لما ظهر فى السنوات الأخيرة من عشرات المجلات التربوية العامة والمتخصصة .

كذلك كان له دوره الايجابى البارز فى انشاء رابطة التربية الحديثة عام ١٩٣٧ وقد قامت بعدد من المؤتمرات والبحوث والتجارب ومن هذه مشكلة الامتحانات فى مصر وبحث مشكلة المدرسة الريفية وبحث تدريس العلوم الاجتماعية وبحث رابع فى أساليب التربية الحديثة وغير ذلك .

كل هذا كان له دوره فى التوعية والتثقيف بشئون التربية ولكن « القباني » مع هذا كله لم يتوقف عند هذا اذ كان له نور فى الاصـلاح الاجتماعى ذلك انه دعا فى عام ١٩٢٩ هو وبعض أصدقائه الى ايجاد جماعة سميت جماعة الرواد وكان شعارها ولازال « قوة الوطن فى قوة اشخاصنا فلنبدا بأنفسنا » وكان عمل الجماعة الأول على صغر حجمها هو رفع مستوى الجماعات الفقيرة عن طريق العمل المباشر معها ، وكان لها مايشبه الأندية « المجلات » الموجودة فى وسط البيئات المحطونة ويطول الأمر فى شرح عمل هذه المجلات وهذه الجماعة ولكن كان لهذه الجماعة نشاطاتها ورحلاتها ومعسكراتها ووسائلها وكانت هذه الجماعة هى التى تولدت عنها الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية وتولدت عنها مدارس الخدمات الاجتماعية وكلياتها منذ الأربعينات بل تولدت عنها كل المؤسسات الاجتماعية الكبيرة بل يمكننى أن أقول ان وزارة الشئون الاجتماعية (كان أول نكوبنها فى عام ١٩٣٩) هى احدى ثمرات هذه الحركة المباركة وكان الأستاذ « القباني » أحد المحاور الرئيسية فى هذه الحركة الطيبة . وكان يخصص فى كل سنة أسبوعا يسمى « أسبوع الرواد » كنا ننشر فيه مقالات توعية الجماهير بالتربية كما يجب أن تكون .

وبمناسبة جماعة الرواد اذكر انه اشترك كذلك فى أسبوع مع عبد الرزاق السنهورى وكيل النيابة ومحمود فهمى النقراشى مدير التعليم وابراهيم مصطفى ناظر الجمعية الخيرية فى حركة المدارس الشعبية الليلية لتعليم الكبار ، وكان رحمه الله يدرس فيها بنفسه ويشرف على أعمالها وكان ذلك

فى العشرينات حين كان مدرسا فى أسبوط الثانوية وحين كان وقته وجهده ممثلين بأعمال وظيفته الرسمية .

ويمكننى فى هذه المرحلة أن أخص لكم سياسته التعليمية فكان يعنى الأولوية لتعميم نوع جيد موحد للتعليم الابتدائى يتلقاه جميع أبناء الشعب ذكورا وإناثا يبدأ فى سن السادسة وينتهى فى الثانية عشرة . وقد أدرك بدراساته أن تعميم هذا التعليم فى حقتين من الزمان يحتاج الى أبنية كثيرة فعمل على الإسراع بحركة البناء المدرسى والتخطيط لها وأوجد فى أول عهده فى الوزارة مؤسسة أبنية التعليم بحسب القانون ٣٤٣ لسنة ١٩٥٢ وقد نجحت فكرة المؤسسة إذ أنشأت فى عام واحد ٢٠٥ مدرسة ابتدائية ، ١٨٢٠ فصلا فى المدارس القائمة أى مايعادل فى المجموع ٤٠٠ مدرسة ولو كانت هذه المؤسسة قائمة فعالة حتى اليوم لكان قد تحول الشعب المصرى الى شعب متعلم نسبة الأمية فيه قريبة من لا شىء ء ولكننا استرحنا من أمية قرابة ١٩ مليون أمى فى مصر فى الوقت الحاضر .

وكان من سياسته كذلك أن تكون السنوات القليلة التالية للمرحلة الابتدائية سنوات كشف عن القدرات والاستعدادات والاتجاهات ولن تتلو هذه المرحلة مرحلة يتنوع فيها التعليم الثانوى أكاديميا وعمليا ويقدم لىذوى الاستعداد كل فى مجاله فلا معنى لفتح أبواب التعليم الثانوى لكل رائج فيه بغض النظر عن استعداده له .

وكان من سياسته أن يتجه التعليم لتنمية الانتاجية والابتكارية والتعاونية وأن يعنى فيها بالثقافة القومية والدينية وأن يؤجل تعليم اللغة الأجنبية الى ما بعد المرحلة الابتدائية . ويقول فى صفحة ١٣٥ فى كتابه « دراسات فى مسائل التعليم » أن معرفة اللغات الأجنبية أمر لازم لنا بعامة .

ولكن لاشك فى أننا فى تعليم اللغة الانجليزية فى مدارسنا قد ضللنا الطريق ثم يقول « ان أخفاقنا فى تعليم لغة الانجليزية يرجع الى أسباب عديدة ولكن أهمها فى اعتقادى هو اندفاعنا فى تعليمها .

ومن أبعاد سياسته التعليمية الأساسية بعد المعلم فلا بد من تطوير أعداد المعلم لتطوير التعليم ولابد من تجديد المعلم وتحديث مقدراته وأساليبه .

اتجه ضمن ما اتجه اليه الى تطوير الريف المصرى فأسهم أسهاما قيانيا في تجربة قرية المنایل وهى تجربة قامت بها جمعية الدراسات الاجتماعية ورابطة التربية الحديثة .

وأسهم فى تجارب فى خمس قرى أخرى بمنطقة النجوم نجحت تجربة المنایل نجاحا كبيرا غير أنها أبرزت الحاجة الى إعداد المعلم الكفاء فنشأت بذلك على يديه تجارب إعداد المعلم الريفى فى منشأة القناطر وفى بى العرب . أوجد علاقة وظيفية بين المدرسة والبيئة فى الريف المصرى وهكذا تسرون « اسماعيل القبائى » فى سياسته التعليمية الرشيدة وترويه فى توحيد التيارات الفكرية فى المجتمع المصرى وترويه فى مدارس التجريبية والنموذجية وترويه فى إعداد المعلم فى جميع الأنواع والمراحل ومدارس الريف والخضر وترويه فى إنشاء معاهد التربية بكافة أنواعها ومجالاتها وتخصصاتها وترويه فى إنشاء العيادة النفسانية وأول معمل لعلم النفس وفى استخدام مقاييس الذكاء وإعدادها وترويه فى تثقيف الشعب ثقافيا نفسيا وتربويا وترويه فى تحريك الإصلاح الاجتماعى وترويه فى وضع نظم التعليم فى دولة الكويت وترويه فى إعداد قادة التربية للمجتمع العربى فى لقاء المحاضرات والدروس فى عدد من الجامعات الأمريكية فى أوائل الخمسينات .

« اسماعيل القبائى » لم يؤلف كثيرا من الكتب ولكنه ألف العمالة من المربين وألف أجيالا من العلماء الذين يسرون على هدى علمه وفكره فى تحقيق رسالته .

وأضيف أن « القبائى » كان قد سافر فى أواخر عام ١٩٤٩ الى أوروبا للاشتراك فى الاجتماع العام لمنظمة اليونسكو . وكان آن ذاك وكيلًا لوزارة المعارف عاد فى أوائل عام ١٩٥٠ وكانت الوزارة قد تغيرت فوجد أنه نقل وكيلًا لوزارة الداخلية . وكان وزير الداخلية فى ذلك الوقت فؤاد سراج الدين ، وكان هناك بالطبع تقدير متبادل واحترام متبادل وطلب « القبائى » أن يبقى فى بيته وأن لا يتردد على الوزارة حتى يكون نه عمل يرمى أنه يناسبه .

وقد أتاح له هذا الاعتكاف أن يبحث فى أوراقه وبذلك ألف كتابه دراسات فى مسائل التعليم ، وألف غيره وظل هكذا الى أن أحيل الى التقاعد وفى هذه الفترة دعى الى زيارة أمريكا لالقاء عدد من المحاضرات عن أعماله وأفكاره وإنجازاته ثم عاد وزيرا فى سبتمبر ١٩٥٢ واستمر وزيرا حتى يناير ١٩٥٤

وحين أتحدث عن « اسماعيل القباني » أتحدث عنه « كاسماعيل القباني » ولا أتحدث عنه كوزير ذلك أن (اسماعيل القباني) كان دائماً أكبر من الكرسي الذي كان يجلس عليه .

ولذلك فإن تغيراً واحداً لم يطرأ على شخصيته عندما أصبح وزيراً أو عندما خرج من الوزارة هو هو الأستاذ الأستاذ التربية توحد مع رسالة التربية وتوحدت معه رسالة التربية .

ليس معنى هذه الكلمة المختصرة التي قدمتها على هذا النحو أنني وفيت الأستاذ حقه ولكني أقول بكل الثقة أن أي إنسان ليس في وسعه أن يوفى الأستاذ حقه ونحن نعرف أن اللغة مهما تدق فإنها تبدو مفرغة من معانيها الأصلية ففرق بين معاشية المدارس التجريبية والنموذجية والعمل فيها وبين المتحدث عنها وفرق بين معاشية خلفية كتابه « ١٠٠ عام عن التعليم في مصر » وهو الكتاب الذي فضح فيه السياسة الاستعمارية في مجال التعليم وبين المتحدث عن كتاب لاتزيد صفحاته عن ستة عشرة صفحة .

وهكذا يمكنني أن أستمّر في التحدث عن آرائه عن انقسام المدرسة عن المجتمع .

وعن آرائه في انعدام التوازن بين أجزاء الهرم التعليمي (الابتدائي والثانوي والعالي) وعن غلبة التربية الاتكالية التلقينية على التربية الاستقلالية وعن أثر الامتحانات بصورها الشائعة في افساد التربية والتعليم .

وإنني حين أذكره إنما أذكره لفضله على التربية وفضله على العالم العربي وفضله على بلاده وفضله على الجيش الجرار من نلاميذه العمالقة وتلاميذه الأفاضل وفضله عن اتباعه المؤمنين برسائلته وفضله على شخصي فقد رباني غلاماً وعلمني شاباً وصاحبني زميلاً وصديقاً .

وكثيراً ما فكرت كيف كنت أكون لو أن الأستاذ « اسماعيل القباني » لم يقوم بهذا الدور الكبير في حياتي ولا أدري كيف كان يكون التعليم في مصر لو أن الأستاذ « القباني » لم يوقد مشعله ويوضح مساراته ويشرح لنا أهدافه .

ثم أن المشعل الذي أوقده سيظل مرشداً والرسالة التي صاغها ستظل هادية وأرى لهما بالنسبة للأستاذ « القباني » معنى لخلود الأثر وامتداد الحياة .

من مؤلفات

الأستاذ / اسماعيل القباني

- ١ - التربية عن طريق النشاط مكتبة النهضة / لجنة التأليف
- ٢ - دراسات في مسائل التعليم مكتبة النهضة / لجنة التأليف
- ٤ - سياسة التعليم الجديدة لجنة التأليف
- ٣ - سياسة التعليم في مصر صحيفة التربية
- ٥ - A 100 years of Egyptian Education مطبوعات المكتب الثقافي المصري في واشنطن
- مئة عام من التعليم في مصر . ترجمة ا . د . عزيز حنا داود في صحيفة التخطيط التربوي / بيروت .
- اختبارات الذكاء لمختلف المراحل التعليمية .

التربية من أجل بيئة أفضل

أ.د/ابراهيم عصمت مطاوع

أستاذ التربية — جامعة طنطا

تستقبل مصر والعالم يوما مشهودا في يونيو من كل عام أطلقت عليه هيئة الأمم المتحدة يوم البيئة العالمى . وتتأرجح علاقة الانسان وبيئته بين مقولة تنادى بالعلاقة التبادلية بينهما فالبيئة تؤثر فى الانسان وهو الذى يواجه التحدى الذى تفرضه البيئة ومقولة ثانية تنادى بالحمية البيئية أى أن هناك تدفقا من جانب واحد من البيئة الى الكائنات الحية والمجتمعات بشرية ومقولة ثالثة تنادى بالتأثير الدائم للانسان فى البيئة فهو وضع فى الكون ليغير بقلبه وعلمه ويده ولولا فن الانسان المصرى وسياسته لما كانت مصر سوى أرض يغمرها طمى النيل وما الانسان الا أعلى مراتب الكائنات فهو ساكن البيئة وبانيها والمنتفع بها ويقاس مدى تقدم أفراد المجتمع بقدر تأثيرهم فى البيئة الطبيعية وبمدى وعيهم الهادف نحو حماية البيئة من التدهور وترثيد استغلال مواردها المتجددة أو غير المتجددة .

وقد قام برنامج الأمم المتحدة للبيئة ومقره نيروبي ودراسه عالم مصرى كما قامت مؤتمرات عديدة دولية وإقليمية ومحلية للدراسات البيئية مثل :

* الدراسات البيئية فى المجال الاقتصادى والاجتماعى وتتضمن دراسة رفاهية البشر وعلاقة ذلك بالاسكان أى جغرافية المدن .

* وفى مجال علم النفس الاجتماعى تناقش البيئة الانسانية مع التركيز على العادات والتقاليد ومنها مايعوق تقدم المجتمع ومنها مايعاون على تقدم المجتمع .

* وفى مجال دراسة التاريخ المحلى التعريف بأعلام البيئة البارزين والذين لعبوا دورا بارزا فى تطوير البيئة المحلية والقيام بزيارات للمتاحف وللإطلاع على الوثائق التاريخية للبيئة المحلية .

* وفى مجال دراسة السكان ومناقشة النمو السكاني والكثافة السكانية وأسباب الانفجار السكاني ومقترحات علاجه .

* وفى مجال تخطيط المدن ودراسة بنية البيئة والتخطيط لبناء المصانع بعيدا عن المربعات السكنية وترك مساحات لاقامة مسطحات خضراء عند أقامة مبان جديدة ومنع تعدى الأحياء السكنية على الأرض الزراعية .

* وفى مجال الجيولوجيا دراسة تطور البيئة الطبيعية من مرحلة استخدام النار الى استخدام الطاقة .

* وفى مجال الأرصاد الجوية دراسة العوامل المناخية واثرها فى النشاط البشرى .

وتأتى بعد ذلك التربية البيئية وهى العملية التى تهدف الى التنمية البشرية اللازمة لفهم وتقدير العلاقات التى تربط بين الإنسان وثقافته وبيئته البيوفيزيائية وهى وسيلة لحماية البيئة من التدهور .

ومن المنتظر أن تحتل التربية البيئية مكانة هامة فى السنوات القادمة نتيجة لظواهر تزايد السكان وزيادة المخلفات وزحف الصحارى وتلوث الماء والهواء والتربة والتلوث بالضوضاء وآثار التقدم التكنولوجى .

فالتربية البيئية تهتم بتعديل أنماط السلوك وبمعايشة الطلاب لمشكلات البيئة والتدريب على المشاركة وتنمية الوعى فى اطار خطة على المستوى المحلى أو القومى أو العالمى مع اكتساب التلاميذ المعارف والخبرات والمهارات والمفاهيم والاتجاهات الايجابية نحو حماية البيئة وتحسينها .

ومن هنا نرى أننا جميعا مطالبون بالدعوة للحفاظ على الموارد الطبيعية وعدم الاسراف فى استغلالها ومنع نضوبها واهدارها والدعوة لتنمية البيئة وتنقيتها من التلوث والاحساس بجمال البيئة وإيقاظ الوعى البيئى والأخلاقيات البيئية وسن التشريعات والقوانين لحماية البيئة واقامة المجتمعات للحفاظ

على النباتات والحيوانات النادرة والنافعة وإقامة مشروعات التشجير ومصدات رياح لمنع زحف الصحراء وعدم البناء فى الأراضى الزراعية الخصبة واستزراع وتعمير الصحراء وتهجير السكان الى المناطق الغير المزدهمة ومضاعفة موارد الطاقة وتنظيم الأسرة ومحاربة التفكير الخرافى والسحرى والغيبى الذى يعوق تقدم المجتمع وهذا يقتضى من الأجهزة السياسية والبحثية اتباع دليل العمل الآتى :

١ - تكون السياسة المتبناه للدولة المواجهة الصريحة للتخلف والتنمية الشاملة للبيئة .

٢ - انشاء هيئة عليا مركزية لحماية البيئة وحفظها من التلوث وترشيد استخدام الموارد .

٣ - ضرورة اجراء مسح شامل لمكونات البيئة فى الجمهورية تمهيدا للانتفاع به فى وضع الخطط للتنمية على أسس مدروسة مع مراعاة البيئة وحمايتها وحسن استثمارها بما يخدم اغراض التنمية الشاملة .

٤ - انشاء هيئات وجمعيات ومنظمات متخصصة فى حماية البيئة وفى المدارس والجامعات ومن خلال النشاط الأهلى والحكومى .

٥ - اعداد مرجع خاص للثقافة البيئية ومعجم لمفاهيم البيئة والتربية البيئية واعداد الوسائل السمعية والبصرية التى تخدم هذا الغرض .

٦ - اعداد هيئة للتدريس فى التعليم العام يتخصص أفرادها فى العلوم البيئية المتكاملة والتربية البيئية وذلك لتدريسها على مستوى كليات التربية ويمكن الانتفاع حاليا بفريق من أساتذة البيئة فى مختلف التخصصات لتدريب المعلمين حاليا .

٧ - عقد ندوات فى الصحف ولتبدأ الأهرام بندوة يوم البيئة العالمى فى دارها وفى التلفزيون وترتيب لقاءات منتظمة لتبادل الخبرات ومدارسة المشكلات الآتية والمستقبلية فى هذا المجال .

٨ - عقد ندوات تدريبية لمحسرى الصحف ومعدى البرامج الاذاعية والتليفزيونية لتناول نواحي الدراسات البيئية والتربية البيئية واعداد نماذج ل مواد البرامج الاذاعية والتليفزيونية التى تقدم للقطاعات المختلفة من الجمهور من اطفال ومدرسين ومتخصصين .

٩ - توجيه البحوث والدبلومات ورسائل الماجستير والدكتوراه الى مجال البيئة المتكاملة والتربية البيئية وهناك جائزة تشجيعية للدولة فى العلوم البيئية والتربية البيئية .

١٠ - وكذلك دراسة البيئة المحلية دراسة ميدانية لمسح الموارد والمؤسسات والمشكلات .



النقد الفني : أصوله طبيعته - وظيفته - قيمته

للأستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

مقدمة :

النقد الفني مجال له ضرورته وأهميته فى حياة الإنسان المعاصر ، وبخاصة فى هذه الآونة الدقيقة التى اختلطت فيها الأمور واضطربت الموازين ، وتعددت الأحكام ، وينبغى أن يكون له كوادره المتخصصة وخبرائه الأفذاذ من نوى الكلمة المسموعة والرأى الهادى والتفكير العميق ، الذى يقوم على دقة التحليل وحسن التأنى وبراعة التقويم ، ومنسج الدخلاء والادعياء من اقتحام بابه والتمسح بأعتابه .

وعلى أيدى هؤلاء النقاد الفنيين الذين يمارسون هذا الضرب من الصعوبات التى قد تعترض طريقهم ، والتعريف على الحقائق الأصيلة التى يقوم عليها الإبداع الفنى فى شتى صورته وتعدد مظاهره ، وفيما كان أو ما هو كائن ، وذلك بدافع الحرص على الاحتفاظ للفن بحيويته وتلقائيته ، والابتعاد عن كل ما يعوق مساره أو يعطل استمراره .

ومن المعلوم أن كل عمل فنى يتسم بسمات خاصة ، وأن الناقد الخبير هو الذى يستطيع أن يحددها ، ويكشف اللثام عنها ، وعن مختلف الأساليب والفروق البارزة التى تميزها عن سواها ، وبذلك يكون النقد الفنى من أهم العوامل الفعالة التى تعصمنا من الانزلاق فى متاهات التعميمات المتسرعة فى العمل الفنى والحكم عليه .

يحاول النقد الفنى الحر أن يحتفظ بالكشف عن الجديد فى عالم الفن ويهتم به ، وأن يبلور النظريات المختلفة فيه من ثنايا الأشعة التى تتطير عندما تقدح كل منها ضد الأخرى، وعن علااة الفن بغيره من مجالات التجارب والقدرات البشرية والمتمسكين بالروح النقدى الذين يستطيعون التمييز بين المعانى الجمالية وغير الجمالية .

ان العمل الفنى مشحون بالقيم المتداخلة ، ومن هنا يكون مفتقرا الى مزيد من الأنواع الرئيسية من المباحث النقدية التى تنفرد كل منها بمنهاج متميزة تنبهنها الى معالم متباينة من أنواع الفن التى من بينها ما يؤكد أصول العمل ، أى عملية الخلق من خلال المجتمع الذى كان يحيا فيه الفنان ووصف مشاعره ، وبعضها الآخر يركز أساسا على خصائصه وعلى تأثيرات العمل الفنى فى الشخص الذى يدرك أبعاده ومفاهيمه ، وغيرها يتناول بخاصة البناء الباطن للعمل وكيف تؤدي هذه الخصائص الى جعل العمل جيدا فى نوعه وفى أية درجة وعلى أى مستوى فحسب .

أصول النقد الفنى :

يقوم النقد الفنى على أسس وقوانين ومعايير للقيمة ويبدو ذلك واضحا فيما يلى :

✳ ليس النقد كما يفهم البعض تنقيبا عن العيوب وازدراء للقصور ، ولكنه فى المقام الأول يفحص شيئا ، محددا بذلك نقاط قوته وضعفه ، وبهذا المعنى يصبح النقد متعلقا بمزايا الموضوع الذى يدرسه فضلا عن عيوبه على نحو قاطع ، أى الاهتمام بمبادئ الصواب والخطأ والجودة والرداءة على حد سواء وفى آن واحد . وبدون هذه المعايير لا يستطيع الناقد أن يدعم حكمه ، وبدونها أيضا لاتستطيع نحن أن نفهم السبب فى إصداره هذا الحكم .

✳ المشاركة الجادة فى قضايا المجتمع وربط الفن بسائر جوانب النشاط الإنسانى كله .

✳ عدم الخضوع للخرافة أو التخمين أو الجمود أو الانحراف فى مجال الأحكام والاستدلالات ، فلا بد أن يتوافر فى العمل الفنى صفات شكلية وتعبيرية معينة .

* ليس هناك حق في الأخذ باعتقاد معين الا عندما يكون هذا الاعتقاد مؤيدا بالأدلة القوية والمنطق السليم ، كما لا يقبل أى حكم من الأحكام ما لم تثبت صحته بالبرهان . والاعتقاد الذى لا يمكن البرهنة عليه بهذا الأسلوب لا يستحق ولا عناية العقل أو التسليم به ما لم نعرف بدقة كله مانعتقد .

* التخلص من ضروب التحامل والانفعالات الحادة التى تشوه اعتقاداتنا فى أغلب الأحيان حتى لا يبطل النقد ويحيد عن هدفه .

* التفكير بمزيد من التمعن والتحليل وسعة الأفق فى طبيعة التقييم الفنية التى يتضمنها عمل فنى بعينه للوصول الى معايير واضحة المعايير أكثر اتصالا بالموضوع بحيث يمكن على أساسها النظر الى هذا العمل نظرة موضوعية فى ضوء طريقته الخاصة .

* من المقومات الأساسية فى الأصول النقدية نشر المعرفة ، وهذا هو النقد التفسيري ، أما النقد التقديرى فيأتى فى المرتبة الثانية باعتباره مرشدا على نحو معين .

* من أصول النقد الأولية أن يراعى النقاد دائما مقصد الفنان من الوجهة الجمالية والاحساس بما يحاول أن يحققه فى تجربته حتى لا يحدث أى تخلخل فى الحكم على عمله الفنى .

* على الناقد أن يكون على استعداد دائم للتخلى عن المعايير التقليدية عندما لا تكون صالحة للحكم على الأعمال الجديدة التى لم تكن معروفة من قبل .

* أن معايير النقد لا تعد نشاطا خاصا تنحصر مهمته فى تفسير مضمون العمل الفنى من حيث مادته وصورته وقيمه ، ولكنه عملية تيسرة أو ادانة على نحو معنوى بالاستناد فى عملية التقويم الى منطق المحاسن والعيوب ونعمة المدح أو الذم أو التبرير والاستهجان مع مراعاة الكيف .

* القواعد المألوفة التى وضعت فى مجال النقد الفنى ليست دستورا ثابتا وليست أبدية ولا يجوز تقديس هذه المعايير أو القواعد على امتداد الزمن

وعدم اطاعتها بطريقة متحجرة عمياء ، بل أن من الممكن خرقها اذا دعت الحال
لأن باب الاجتهاد ومراحل النضج مفتوحة أمام التجارب والمحاولات وتوسيع
آفاق الخبرات الشخصية التي سرعان ما تمتص بعض ما سبق تعلمه أو
الاتفاق عليه فيما سلف ، فكثيرا ما تكون المعايير القديمة غير صالحة للحكم
على أعمال جديدة ومختلفة .

طبيعة النقد الفني :

* أنه يحمل في ذاته نوايا طيبة ودوافع أمينة ، ويخلق أمام الفنانين
وجماهير المشاهدين المتذوقين لأعمالهم مجالا من التقاسم ، ويقدم اليهم
تلخيصا للموضوعات التي تناولها وسرد النتائج التي توصل اليها .

* أنه يزيد من استمتاعنا بالآثار الفنية التي عالجها الفنان المبدع ويفتح
أمام المتذوق آفاقا جديدة من النوافذ الذهنية التي يطل منها على ميدان الفن
وينبئه بالتالي الى أشياء قد تغيب عنه .

* عدم الخروج عن نطاق العمل الفني أو المبالغة والاستطراد ،
والامتناع عن الشطحات النظرية والأوهام النفسية التي تبعد عن مجال الواقع
حتى يكون ذلك عونا على سير غوره ، والتركيز على ما هو موجود بالفعل
في العمل الأبدى ذاته .

* الحد من الكلام عن شخصية الفنان أو وقائع حياته أو ظروفه البيئية
والاجتماعية والتاريخية ، والتأكيد على الربط بين ما يفسر عنه النقد من تول
حاسم ، وبين العمل الفني في حد ذاته .

* أن يتخذ العمل الفني من حيث عناصره التي يتضمنها ومن حيث
النظرة الكلية المتكاملة التي تثبت عن هذه العناصر وهذا المحتوى ، محورا
لكل ضرب من ضروب النقد ، ولكل جانب من جوانب التدقيق .

* أن يخلق روابط واضحة ووثيقة بين ما يقول به وبين تركيب العمل
الفني وبنية العامة .

* ألا يتخذ من العمل الفني مجرد وسيلة لاستعراض المعلومات والأفكار
في مختلف الميادين دون أن يستطيع ربطها بالعمل الفني وجوهر الحقائق
التي تميزه والتغلغل فيه من داخله .

* ما لم نبحث بالتفصيل فى طبيعة النقد الفنى عن اختبار أعمال فنية وبحث النظريات الرئيسية فى الفن فلن نستطيع أن نقدم الاثبات القوى الامس الذى لايتسنى الوصول اليه ما لم نكن قد تعمقناه بحثا ودراسة .

* من طبيعة النقد أن يشيد جسرا بين المجتمع والفنون التى يبتدعها الفنانون على اختلاف أساليبهم وأنماطهم ، والكشف عن دلالاتها التعبيرية .

وظيفة النقد الفنى :

* من الملاحظ أن الفن يتأثر بقوى كثيرة وعوامل عديدة فى المجتمع الذى يظهر فيه ، من بينها العامل الاقتصادى ، والأفكار الأخلاقية للعصر ، والنظرة الكاملة الى طبيعة الحياة المحلية ثم الى العالم بعامة ، ومستوى الثقافة والذوق العام — كل هذه العوامل ، وغيرها كثير ، يمكن أن تترك ملامعها على الفنان وبالتالي على أعماله .

والأهم من ذلك كله وجود تيار نقدى يتناول الفنون التشكيلية ويفرض حدودا على نشاطاتها تلبية لحاجات فنية وأغراض وظيفية تساعد بدورها فى تكوين صورة العمل الناسى فى تطور وإنتاج الموضوعات الفنية فى جميع مجالات الحياة بحيث تعكس مثالية ذلك العصر والأفكار ومجموعة الاتجاهات التى تشكل مساره وتبلور فلسفته .

* بحكم منطق التغيير الحتمى ينبغى للنقد الفنى أن يكون سـخيا فى تقديم الأفكار الفنية التى تعاون على رفع مستوى الخبرة المباشرة وتعميقها لدى الفنان المبدع ، ومهمة الناقد أن يحول هذا الميل الخاص الى أداة فعالة للإدراك المرهف الحساس ، والى وسيلة للتأمل الذكى والاستبصار النابه ، والنظرة الواعية الثاقبة التى تهيب إدراكات المشاهدين والمتذوقين الآخرين نحو تقدير أشد اكتمالا وأكثر انتظاما للمضمون الموضوعى للأعمال الفنية .

* يفضى النقد الفنى الى ازدياد الثقة بالعمل وتحقيق الضوابط الفنية عن طريق الأحكام المنبثقة والمستوحاة من الأعمال الفنية المطروحة ذاتها فتضيف بذلك الكثير من المعانى الواسعة الى الأشياء المدركة والمنعكس معها فى الاتصال العادى أو الاحتكاك اليومى بالعالم المحنى فضلا عن الغالب للخارجى .

✳ من وظيفة النقد الفني إعادة تثقيف وقريبة ادراكنا للأعمال الفنية على اختلاف أنماطها ، وهو بهذه المنزلة يصبح من العوامل المساعدة في دعم تلك العملية العسيرة ، وهى تعلم الرؤية وما يصاحبها من المتعة النفسية واللذة المعنوية .

✳ اتاحة الخبرة الموسعة على درب الحياة لكل من الفنان والجمهور المتذوق ، والأخذ بأيديهم نحو النظر الأمين فيها يتصل بالاسـتـحـسـانات والاستهجانـات ، والقضاء على الموازين التقليدية ، وانتزاع المفاهيم الجامده التى ترجع الى العادة والالفة القديمة بالنسبة للعمل الذى يؤديه الموضعـ الفني على نحو معين .

✳ الشعور بالقراءة مع أسلوب الفنان الذى صاغ العمل ، وهو شعور قد لا نحسه عند ادراكنا للمظاهر الطبيعية المباشرة وما شابهها من القطاعات الأخرى وعند كشف التجربة الجمالية والتركيب النفسى للفنان .

✳ النقد الفني يحمل الفنان على إعادة النظر فى تصـدوره لعمله واستعدادته فى السير قدما فى اتجاه جديد برؤية تـخـيلية تساعده فى إبداع إدائى محمل بتحسينات وتعديلات وإعادة الترتيب والتنظيم على تخطيطه المسبق من أجل تكوين صورة للعمل النامى ، ومن أجل أغراض خلاقة على نحو من شأنه أن يكسب عمله قيمة شكلية جديدة وهذا بدوره يجعل العمل طريفا فى ذاته .

قيمة النقد الفني :

✳ ان للفن مرتبة رفيعة بين مختلف الأشياء الطيبة والانجازات الهائلة فى حياتنا ، وهذا الاعتقاد الذى يكاد يكون سائدا وعاما يحدد قيمة الفن التى تكمن فيه ، والتى تتوقف على الاستجابة التى تثيرها فى البشر ، ومدى الشعور بالمتعة التى يحسونها بازائه . وإذا كان الأمر كذلك فان هذا يشير من قريب الى أهمية النقد الفني وقيمه الجوهرية ، وعدم تجاهل معطياته والنتائج المستفادة التى نستخلصها من ورائه .

✳ يفترض علماء النفس ان قيمة الفن تقاس تبعا لمقدار ما نشعر به تجاهه من لذة ، ومن ثم تكون الأعمال الفنية جيدة اذا أتاحت لنا قدرا من تلك اللذة ، بينما تصبح رديئة اذا لم تجلب للنفس هذه اللذة .

* ان قيمة النقد الفنى لا تلمس الا بوساطة تجربة شخصية مباشرة ،
فلو شئت أن تعرف طبيعة الأعمال الفنية ، وتدرک معنى تذوقها والاستمتاع
بها ، فيتعين عليك أن تمر بالتجربة المباشرة بالمشاهدة الفاحصة والاستمتاع
المصاحب لها وخلق اثاره انفعالية تتحكم فى نظرتنا الى الأعمال الفنية
وانعكاساتها التى قد تكشف عن قيم جديدة تجعل تذوقنا لها أكثر حيوية
وارهاقا وأرضاء .

* عندما يقفنا للنقد الفنى على تذوق العمل والاهتداء الى ما فيه من
محاسن ، وما قد يعلق به من مأخذ فإتينا ندرك قيمته الحقيقية ونحس قدره
الكبير من الوضوح ، ويكون تأثيره فينا بلاشك مباشرا وعميقا . ومن هنا
كان لزاما علينا أن نستعين بجهود النقاد الاعلام ، والا ظل العمل الفنى
غامضا غير قابل للفهم ، ولم نتمكن من التجاوب معه واستيعابه ، ومن ثم
يفقد قيمته .

أخبارات الشخص والنهوض بالمستوى التحصيلي

فى اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية

الأستاذ محمد صلاح الدين عارف

المدير العام السابق لإدارة مصر الجديدة التعليمية

كأن تنفيذ التعليم الأساسى خطوة جريئة مدروسة لصالح الأجيال المقبلة فى بلدنا وبرغم ذلك فقد أبدى كثير من المعلمين مخاوفهم من أن يتحول التعليم فى الصف السابع (بدء المرحلة الاعدادية من التعليم الأساسى) الى امتداد للامية بحجة مايسمونه النقل الآلى أو النقل بقوة القانون حيث أن من يرسب سنتين ينقل الى الصف التالى مما يؤدى الى تراكم السنين كما قد يؤدى الى استفحال الامية .

وقد درج بعض المدرسين على اعتبار الطفل ضعفا بعامة لعدم حصوله على التقديرات الجيدة فى موادهم وينتهون من ذلك الى تسميم الضعف اذا كان المعلم معلم فصل ، كل ذلك دون بحث علمى عن أساس الضعف وسببه ، كما درجوا على العلاج بالواجبات المدرسية والحصص الإضافية بل بفصول التقوية والدروس الخصوصية دون جدوى حيث أنهم لم يبحثوا عن أصل الداء حتى يصلوا الى الدواء .

ان الخطوة الأولى للنهوض بالمستوى التحصيلى هى التقويم كعملية مستمرة فاذا ما بدا أى انحراف عن الخط المطلوب نبدأ عملية التشخيص التى تؤدى الى العلاج الناجح .

ويتصد بالتشخيص الكشف عن مواطن الضعف أو العجز حتى يمكن علاجه ، وكما لا يوجد بين الاطباء من ينصح أهل المريض بدفنه لعدم جدوى

العلاج فذلك المعلمون فانهم قادرون على علاج عيوب مستويات التحصيل
الدراسي مهما تبدت الحالة داعية لليأس ، وذلك بوضع الخطة السليمة
للتشخيص ثم العلاج :

١ — تحديد المهارات اللازمة للتلميذ في المادة التي يدرسها والتي
تمكنه من العمل ومواصلة الدراسة فيها بنجاح وترتيب هذه المهارات من
الأدنى الى الأعلى .

٢ — عقد تمارين متدرجة تقيس المهارات المحددة وتشخص جزئيات
الضعف .

٣ — تصنيف نواحي العجز بحيث يبدأ في العلاج مع مراعاة القواعد
العامّة للتدرج (من المعلوم الى المجهول ، من السهل الى الصعب ، من
البسيط الى المركب ، من المبهم الى الواضح المحدد ، من المحسوس الى
المعقول ، من الجزئيات والكليات ، من العملي الى النظري .

٤ — اعطاء تدريبات متدرجة لعلاج نواحي الضعف التي تم تشخيصها

٥ — تقويم العمل بعد ذلك في فترات متقاربة بعقد اختبارات التحصيل
واختبارات التقويم .

ولما كانت اللغة القومية أساسا هاما في فهم وإدراك باقي المواد
الدراسية للعلاقة الوثيقة بين اللغة والفكر ، لذا وجب أن نوليها العناية
الكافية لتوضيح أسس التشخيص والعلاج .

والمهارات المطلوبة في اللغة في المرحلة الابتدائية من التعليم الاساسي
تكاد تنحصر فيما يلي :

١ — أن يقرأ التلميذ قراءة منطلقة معبرة مع فهم المعنى والقسرة على
تلخيصه .

٢ — أن يسمع ويفهم ما يستمع اليه .

٣ — أن يعبر بأسلوبه الخاص تعبيرا سليما (شفويا وتحريريا) مع

ادراك تام لأساليب السؤال والاستفهام والضبط الصحيح لمخرج الحروف
وأواخر الكلمات .

٤ — أن يكتب بخط واضح يقرأ لا خطأ فيه سواء من ناحية الخط أو
ناحية الإملاء .

٥ — أن تتكون لديه مبادئ تفوق الجمال في العبارات الأدبية نثرا أو
شعرا .

١ — تشخيص عيوب القراءة وعلاجها :

(١) عدم الانطلاق في القراءة ويعالج بالقراءة الجماعية والقراءة الصامتة
والقراءة الحرة والتزام المدرس للطرق الخاصة لتدريس القراءة بكل
دقة ويمكن تكليف التلميذ البالغ الضعف نطق الكلمات أثناء كتابتها
سواء في واجبات مدرسية أم منزلية أم اضافية ..

(ب) عدم فهم المقروء ويعالج بالقراءة الصامتة والبدء بها ثم الاكثار من
المناقشة ، ويمكن تكليف الضعاف قراءة وتلخيص ما يقرأون مقدما .

(ج) عدم التزام التلاميذ للحركات المختلفة وبخاصة في أواخر الكلمات ويعالج
بالقدرة من المعلم أولا ثم مطالبتهم بحسن الأداء وإخراج الحروف من
مخرجها ، وحبذا مناقشتهم في القاعدة النحوية وتوجيههم الى ملاحظة
الضبط الصحيح والحركات المختلفة على جميع حروف الكلمة وبخاصة
آخرها .

(د) عدم ادراك الحروف ورسمها والنطق بها ويعالج بالطريقة الصوتية
والتدريب على التحليل والتركيب والتجريد بأصوات الحروف
« لا بأسمائها » ثم التدريب على الكتابة مع استخدام الوسائل
المعينة اللائقة .

(هـ) يجب أن يراعى المعلم أن يعد الدروس على مستويين أحدهما اعداد
عام لجميع التلاميذ والآخر اعداد محدد لضعاف التلاميذ

٢ - تشخيص عيوب الاستماع وعلاجها :

(أ) الشرود ويعالج العلاج النفسى أولا يبحث حالة التلميذ ويثطمأنينه فى نفسه ، ويمكن مفاجأة التلميذ الشارد بالسؤال حنزا له على الانتباه أو اجراء مسابقات المفاجأة والانتباه .

(ب) عدم الفهم ويعالج بالاكثار من المناقشة واستخدام الوسائل المعينة اللفظية أو الحسية ، ومطالبة التلميذ بتلخيص مايقرا أو ما استمع اليه أو الاجابة عن أسئلة محددة تغطى النص المقروء .

(ج) استخدام بطاقات القراءة والمسابقات الفردية أو الجماعية بين صفوف الفصل .

٣ - تشخيص عيوب التعبير وعلاجها :

(أ) نقص المحصول اللفوى ويعالج بالوسائل المعينة واستخدام الوسائل المعينة بأنواعها وبخاصة الصورة ، وعن طريق القراءة الحرة والعناية بشرح كلمات الأناشيد والمحفوظات والقراءة لتنمية قاموس الطفل .

(ب) ضعف أسلوب التلميذ وعدم قدرته على تركيب عبارات صحيحة ويعالج بالاكثار من القراءة فى الكتب المناسبة المشوقة بتوجيه من المعلم ، كذا الاكثار من المناقشة وتصحيح العبارات وتوجيه التلاميذ الى حفظ النصوص الأدبية التى تمدهم بزاد من الأساليب الجيدة وحبذا القرآن الكريم والعناية بحفظه وتلاوته وفهمه .

(ج) عدم الالمام بالأفكار الرئيسية فى الموضوع ويعالج بالمناقشات عن طريق أسئلة محددة ومتدرجة لاستخلاص عناصر الموضوع كما مـسـخوضح فيما بعد ، كذا مطالبة التلاميذ بالاتيان بعنوان لقصة أو موضوع قراوه أو سمعوه .

(د) عدم القدرة على الاجابة عن الأسئلة ويعالج بمطالبة التلاميذ بإنشاء أساليب للاستفهام وإيجاد أسئلة لاجابات محددة متنوعة وحبذا تشجيع المعلم لتلاميذه على إعداد أسئلة متنوعة عن موضوع المطالعة المقبل خارج الفصل ليلقيها على زملائه حين يحين الدرس .

(هـ) حبذا مراعاة الاتجاهات العامة الآتية للعلاج :

— يحسن أن يكتب التلميذ بدءاً في موضوع سبقته دراسيته في دروس القراءة أو المحفوظات .

— العناية بمكتبة الفصل والمدرسة لتنمية خبرات التلاميذ في نواحي الحياة المختلفة .

— ارتباط موضوعات التعبير ببيئة التلاميذ واهتماماتهم وحياتهم والمناسبات القومية والدينية والاجتماعية .

— التدرج في إعطاء موضوعات التعبير بحيث يبدأ بالموضوعات المحسوسة ثم التي تشتمل على ادراك حسي ومعنوي وحبذا التدرج الآتي :

- * كلمات غير مرتبة يرتبها التلميذ ليكون جملة مفيدة .
- * أسئلة متدرجة تكون اجاباتها موضوعاً .
- * عبارات غير مرتبة يكون ترتيبها موضوعاً أو فقرة في موضوع .
- * قصة تملأ فراغاتها من قائمة معطاة من الكلمات .
- * قصة تملأ فراغاتها بكلمات من انشاء التلاميذ .
- * قصة غير مرتبة يرتبها التلميذ ثم يجيب عن أسئلة متعلقة بها .
- * ترتيب عبارات في قائمتين .
- * تكليف التلميذ التعبير عن فكرة بسيطة في فقرة واحدة .
- * تكليف التلميذ التعبير عن موضوع بكلمات معطاة .
- * مناقشة عناصر موضوعات أكبر مما سبق .

٤ — تشخيص عيوب الإملاء وعلاجها :

(أ) العادات الخطية الخاطئة ورداءة الخط وتعالج بتكليف التلميذ الأداء

الصحيح مع محاكاة مشق لكتابة الحروف والتمييز بينها مع ضرورة العناية بتصويب الأخطاء من فور وقوعها ومراجعة المدرس لكل تصويب .

(ب) حبذا تصويب الكلمة فى عباراتها مع وضع خط تحتها .

(ج) عدم معرفة الحروف من أصواتها ويعالج بالطريقة الصوتية كما فى القراءة مع اقتران القراءة بالكتابة .

(د) عدم التمييز بين الحركات الصوتية للحروف بعامة ويعالج بأعداد قوائم ولوحات للقواعد الإملائية المختلفة تبعا لمستوى الصف أو حالة الضعف وتعلم أمام التلاميذ فى الفصل ويشار إليها عند املاء كلمات مشابهة ثم تغطية اللوحات أو إبعادها كوسيلة للتقويم بعد ذلك .

(هـ) نموذج اختبار تشخيص فى الإملاء للصف السادس .

* كلمات عبارة عن أفعال ماضية ثلاثية منفصلة الحروف ومفتوحة

وزن ردم درج

* كلمات عبارة عن أفعال ماضية ثلاثية متصلة الحروف ومفتوحة

جلس كتب نجح

* كلمات عبارة عن أفعال ماضية ثلاثية مبنية للمجهول لتوضيح

الحركات الثلاث :

ضرب فهم

* كلمات تتضح فيها السكون :

درس فصل درج

* كلمات فيها مد بالالف .

* كلمات فيها مد بالواو .

* كلمات فيها مد بالياء .

* كلمات فيها تضعيف بحركاته الثلاث .

* كلمات فيها فك للتضعيف .

* كلمات فيها لام شمسية وأخرى قمرية مع النطق الصحيح أثناء

الإملاء .

- * كلمات فيها ألف ليفنة .
- * كلمات فيها همزات بأوضاع مختلفة .
- * كلمات فيها تاء مربوطة وتاء مفتوحة .
- * تعطى باقى القواعد الإملائية بكلمات يختارها المدرس .
- * تعطى قطعة إملائية بسيطة تشتمل على أكثر من قاعدة إملائية .

هـ - تشخيص التثوق الأدبى وعلاجه :

(أ) عدم ادراك التلميذ لما فى الصور البيانية من جمال أدبى فى التعبير ، ويعالج بتبسيط براعة التصوير دون ذكر للاصطلاح البلاغى « تشبيه - استعارة - مجاز ، ... الخ » وان طريقة المدرس فى العرض والمناقشة مع التعاون مع استاذ التربية الفنية والصور الحسية خير معين لادراك هذه الصور .

(ب) عدم ادراك الأسلوب الأدبى الجميل ويمكن تدارك ذلك بالاكثار من الموازنات ومناقشة هل الأفضل ماورد فى النص أم أن هناك تعبيراً أجمل وهكذا .

ومهما يكن من أمر فان ادراك معلم المرحلة الابتدائية أن رسالته التعليمية بناء ووقاية وعلاج يجعله يحرص على مراعاة الأساليب الصحيحة للتدريس والوقاية من الأخطاء والعلاج لما ينشأ من ضعف أولاً فاولاً .

أثر السياسة التعليمية في تكوين وتقييم سلبية

نحو العمل اليدوى

د. جمال عبد الرازق أبو الخير

كلية التربية - جامعة حلوان

يبدو أن القيم السلبية للعمل اليدوى سائدة وقوية فى أكثر مجتمعات العالم الثالث ، وهذا أحد الأسباب الهامة لتخلف تلك المجتمعات ، فتؤكد دراسات عديدة عن مجتمعات العالم الثالث أن هناك نظرة دونية للعمل اليدوى ، وتشير إحدى هذه الدراسات (١) فى المجتمع القطرى الى عزوف الشباب عن الاتجاه نحو الأعمال التقنية والآلية التى تدر عليهم دخلاً أكثر بكثير من الأعمال المكتبية والوظائف الحكومية وقد حصلت المهن البدوية فى البحث على المستوى الأخير فى ترتيب المهن المرغوبة وفى دراسة أخرى (٢) أجريت عن جنسيات متعددة من العالم العربى وجدت أن العمل اليدوى لازال غير مرغوب فيه من غالبية شبابنا العربى حتى لو كان فى ذلك تحسب لتركزهم المادى . فقد بلغت نسبة الموافقين على الاشتغال بعمل يدوى بعد التخرج ٣٠٪ فقط من مجموع عينة البحث وهى نسبة منخفضة مما يقيس اتجاهها سلبياً نحو العمل اليدوى وتخلص الدراسة عن أهم الأسباب التى تؤدى الى عدم تبول الاشتغال بعمل يدوى فيما يلى :

(١) ليفون مليكان ، جبهة اليسى ، دراسات فى العمل فى المجتمع القطرى المبحث الثانى « المكانة الاجتماعية لمجموعة المهن المختارة فى قطر ، مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت العدد الثانى ١٩٨٠ .

(٢) جابر عبد الحميد ، سليمان الخضرى الشيخ ، دراسات نفسية فى الشخصية العربية ، عالم الكتب سنة ١٩٧٨ ص ١٨٩ - ١٩٠ .

— قلة مستويات المهارات لدى الطالب أو الطالبة .

— عدم ملائمة العمل اليدوى للكرامة ..

— مركز العائلة .

— عدم ملائمته لصحة الطالب .

وتعكس هذه الدراسة أمورا هامة من بينها سوء البرامج الدراسية التى كونت مهارات قليلة ، والنتيجة من السياسة التعليمية التى لم تقابل بالمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية ولم توفها حقها .

وعلى الرغم من أن الخطة الطموحة التى تقوم بها مصر فى المشروعات الصناعية فى الوقت الحاضر فلم تقابلها خطة تعليمية تناسبها . وتشير إحدى الدراسات (٢) الى أن هناك عجزا فى الفنيين يصل الى حوالى ٤٠٪ عام ١٩٨٠ . بل إن التعليم الصناعى لم يستطع أن يفى بالأعداد اللازمة من العمال المهرة لذا اعتمدت معظم خطط التنمية على افراد التلمذة الصناعية، والأمر أكثر من ذلك فهناك العدد الكافى من المهندسين والعمال غير الحرفيين الذى وصلوا الى فائض يصل الى ٢٣٪ عام ١٩٨٠ . لذا فالفئة الوسطى بين المهندسين والعمال غير الحرفيين قليلة ، وقد يرجع ذلك الى كثير من العوامل التى يجب دراستها كنسق القيم السائدة فى المجتمع الذى جعل القبول على التعليم المهنى محدودا .. والقيم نحو الفخر بالشهادات ومسمياتها وما تمليه من أمور شكلية غير إنتاجية ، والترقى المحدود للشهادات الفنية ، والتعليم المهنى شبه المغلق فلا يواصل للتعليم الأعلى غالبا وغيرها من العوامل التى تكون مهمة البحث الكشف عنها .

كما تشير إحدى تحقيقات جريدة الاهرام (٤) عن المسؤولين فى القوى العاملة الى عدد من البيانات الخطيرة من أهمها : أن ٨٥٪ من عمال الانتاج بدون تعليم أو تدريب مما يعكس آثاره على جودة الانتاج . كما أن ثلاثة

(٣) صلاح عبد الحميد مصطفى ، دراسة مقارنة لنظم التلمذة الصناعية فى ج.م.ع والمانيا الاتحادية وفرنسا . رسالة ماجستير كلية التربية . جامعة عين شمس ١٩٧٦ ، ص ٥ ، ٦ ، ٧ .
(٤) الاهرام فى ٢٠/٢/١٩٨٣ الصفحة الثالثة .

ملايين شاب مصرى خارج خريطة العمالة وهناك أربع عشر مهنة وحسرفة مهددة بالاندثار ، والاحتياجات لعمال البناء تصل الى ٤٣٥ ألف عامل والمتوافر عشرة آلاف عامل . كل هذه الأرقام تعكس السلبية نحو الأعمال اليدوية والتي تحتاج الى مزيد من الدراسات حول أسباب عزوف الشباب عن الأعمال اليدوية .

ازدواجية التعليم والقيم نحو العمل اليدوى

دخل التعليم الحديث فى مصر فى عهد محمد على عام ١٨٠٥ وكانت السياسة التعليمية تقوم فى عهده على نظام هرمى مطلوب أى بدءا بالمدارس العالية ثم المدارس التجهيزية — الثانوية — ثم المدارس الابتدائية فى النهاية . وكان التعليم يتبع ديوان الجهادية ، ثم أنشئ ديوان المدارس عام ١٩٣٦ وبدأ السلم التعليمى ينتظم بالعكس المدارس الابتدائية ثم التجهيزية ثم العالية . وكان من أخطر القضايا التعليمية التى لازمت النظام التعليمى فى عهود أبناء محمد على وأحفاده هى ازدواجية التعليم التى تمثلت فى نوعين :

الأول : بين التعليم الابتدائى والأولى ، الأول يؤدى الى التعليم الثانوى وغالبا مايدخله عليه القوم من القادرين على دفع المصروفات ، والثانى مغلق لا يؤهل الى شىء ويدخله أبناء الفلاحين والعمال الذين لايتقرون على تكاليف التعليم الابتدائى(٥) . واستمرت هذه الازدواجية قرابة نصف قرن من الزمان كما استمرت محاولات الإصلاح والترميم كانشاء المدارس الأولية الراقية وغيرها ، ولكن دون جدوى الى أن جاءت الثورة المصرية وألغيت الازدواجية بالقانون رقم ١١٣ لسنة ١٩٥٣ .

الثانى : بين التعليم الفنى « الزراعى ، والصناعى ، والتجارى » والتعليم العام ، الأول لايدخله الا الطلاب الحاصلون على المجاميع القليلة

(٥) وزارة المعارف العمومية ادارة السكرتارية للتعليم الاولى ، نبذة تاريخية عن التعليم الإلزامى بجميع أنواعه من ١٨٦٩ — ١٩٣٦ ، استنسل متحف التعليم بالقاهرة .

وغير القادرين على التكليف وغالبا ماكانوا من أبناء الفلاحين والعمال ،
والتعليم الثانوى العام فهو تعليم مفتوح القنوات يؤدي الى المدارس العالية
أو الجامعة التى تمثل الدفعة والطبقة العالية .

والقضية الأخيرة لم تحسم بعد برغم تاريخها الطويل فى التعليم وكونت
هذه السياسة مفهوما مؤداه إن التعليم العام أرفع شأننا من التعليم الفنى ،
ومن ثم إنعكس بدوره على القيم نحو التعليم الفنى الذى يخرج فنيين فى
المجالات المختلفة ، أما الثانى الثانوى العام ، فان الخريج ان لم يدخل
الجامعة فهو يعمل بالوظائف الحكومية ، يقول « سعيد اسماعيل » (٦) ان
الوظيفة كان لها شأن من حيث انها ترحم صاحبها من العمل اليدوى لأن
الكاتب أو الموظف سيد الناس ، والمشتغلين بالأعمال اليدوية هم الخدام
من الفلاحين والصناع .

السياسة الاستعمارية فى التعليم واحتقار التعليم الفنى

لقد كان « لدنلوب » ، « وكرومر » ، سياسة خبيثة فى تكوين قيم
سلبية نحو التعليم الفنى فيقول دنلوب ردا على الناقدين لسياسته عام
١٩٠١ « . . الحق ان الاقبال على التعليم الصناعى كان ضعيفا لأن العمل
الصناعى لم يكن قد احتل ما يستحق من تقدير واحترام بعد ، فقد كان احتقار
الصناعة يسود معظم الناس » ويرد على بعض المهاجمين له بقوله « لاينبغى
ان نغالى فى الاحتلال فى هذا الشأن فقد كان احتقار العمل اليدوى عادة
راسخة فى المجتمع المصرى من بقايا العصور الوسطى القديمة وكان معظم
الأفراد يفضلون الالتحاق بعمل كتابى عن عمل يتطلب مهارة فنية ، وكان
يدخل المدارس الصناعية أولاد الفقراء ممن لم يستطيعوا ان يدفعوا المصاريف
فى المدارس الأخرى » (٧) . لذا ارتبط فى ذهن معظم الناس فكرة مؤداهما
ان التعليم الصناعى قليل الشأن . وساعد المستعمر فى تأكيد هذا الفهم
بعدة طرق :

(٦) سعيد اسماعيل ، قضايا التعليم فى عهد الاحتلال ، عالم الكتب
١٩٧٤ ص ٧ .

(٧) المرجع السابق ص ٤٧ .

الاولى : وضع عراقيل أمام الدخول الى المدارس الصناعية فقد تقرر منذ عام ١٨٩٦ أى بعد الاشراف الانجليزى على التعليم بنسب مسنوعات « أنه من الضرورى على كل من يدخل المدرسة — يقصد الصناعية — أن يحصل على الشهادة الابتدائية بعد أن كتبت هذه المدارس لا يدخلها الا التلاميذ الفقراء الذين لا يجدون مكانا لهم فى المدارس الابتدائية » ومن المعروف أن الالتحاق بالمدارس الابتدائية كان صعب المنال لمعظم الناس فى تلك الآونة .

الثانى : جعل المستعمر مستوى الدراسة فى تلك المدارس التى يدخلها أبناء الفلاحين والعمال يسيرة للغاية ، فعندما فتحت مدرسة المنصورة « الورش الصناعية » عام ١٨٨٩ « كان الهدف منها التدريب العملى لمدة ثلاث سنوات على بعض الصناعات البسيطة » وكانت الجمهرة الكبرى من المتدربين بهذه المدرسة من أبناء العمال الصناعيين « (٨) » وشأن مدرسة المنصورة شأن مدرسة الفنون والصنائع بالقاهرة فقد كانت الدراسة بها خمس سنوات ويشير « على مبارك » (٩) الى أن الأولاد كانوا يتركون المدرسة والاشتغال فى الصنائع حتى أن بعضهم لم يقض بها سوى ٥ شهورا ، والبعض بقى ٣٠ شهرا ويعمل « على مبارك » ذلك بأن المدرسة كانت ناجحة فى نظامها بينما يعمل « سعيد اسماعيل » (١٠) — ونتفق معه — ذلك لفقر هؤلاء الطلاب وضعف مستواهم الاقتصادى . وما يؤكد رأى « سعيد اسماعيل » تقرير « أمين سامى » (١١) الذى يشير فيه الى أن التعليم لايزيد شيئا على ما يتم تعليمه أثناء الممارسة اليومية فى الورش انصغرة والدكاكين منذ عصور سحيقة .

الثالث : محاولة المستعمر قصر دخول المدارس الصناعية ذات المستوى التعليمى العالى الذى تدرس فيه النظريات العملية والجوانب التعليمية على

(٨) المرجع السابق ص ٤٩ .

(٩) نظارة المعارف العمومية ، تقرير مرفوع للاعتاب السنية عن حالة التعليم فى المدارس سنة ١٨٨٨ ، مطبعة بولاق ١٨٨٩ ، استنسل ص ٢٢ .
(١٠) سعيد اسماعيل ، مرجع سابق ص ٤٠ .

١١ أمين سامى ، التعليم فى مصر سنتى ١٩١٤ ، ١٩١٥ وبيان تفصيلى لنشر التعليم الاولى والابتدائى بانحاء الديار المصرية ، مطبعة المعارف سنة ١٩١٧ ص ٢٠ .

أبناء الأجانب ، فالتأمل لقرار نظارة المعارف الصادر فى ٨ فبراير سنة ١٨٨٧ الخاص باعادة تنظيم مدرسة الفنون والصنائع ببولاق يلاحظ دخول اللغة العربية فى المنهج بفرض سد حاجة الطلاب الأوربيين الذين كانوا أغلبية الفصل الرابع من القسم الابتدائى — وان كانت تدرس فى الوقت نفسه فى الفصول الأخرى فى القسم الخاص (١٢) .

الرابع : حاول المستعمر قصر الوظائف على المدارس الثانوية والعالية غير الهندسة والصنائع ، فكما يقول مستر « وب » (١٣) أن الشبان المصريين يجدون مايرغبهم فى دراسة الحقوق والطب أكثر مما يجدون مايرغبهم فى الهندسة ، فان الطب ليس فى معطياتها مشقة بدنية ، والمرء يستطيع أن يشتغل بها مستقبلا أما المهندس فيتعرض للحر الشاق فى المراكز البعيدة ولا أمل له أن يشتغل مستقبلا أو الأمل ضعيف .

بالرغم من الدعاوى التى نادى بها أصحابها بالاهتمام بالعمل اليدوى وفتح المدارس الصناعية ورفع مستواها التعليمى ، إلا أنها باءت بالفشل فى ظل السياسة الاستعمارية ، فقد نادى سليمان موزى فى حريدة الأهالى عام ١٩١٢ بأن البلاد تعاني من كثرة الكتاب والشعراء والمحامين والمتعلمين السياسيين ، ويشير الى أن هؤلاء لا يصلحون لفلاحة الأرض أو تشغيل الآلات ، ونادى بغرس القيم التى تحبب العمل اليدوى الى الناشئين .

الأوضاع الحالية للسياسة التعليمية

مازالت الازدواجية موجودة بين التعليم الثانوى العام والتعليم الفنى حتى اليوم ، الأول تتزايد اعداده لأنه الطريق المفتوح الى الجامعة ، والثانى الاقبال عليه اقل لأنه طريق شبه مغلق حيث لايقبل منهم سوى ٥ ٪ من المجموع الكلى لطلاب التعليم الفنى . وبرغم افتتاح مئات المصانع فى عهد الثورة المصرية عام ١٩٥٢ لميسس الحاجة الى هؤلاء الصناع المهرة إلا أن مصر لاتزال تعاني من نقص هائل فى الفئة الوسطى بين المهندسين وغير

(١٢) سعيد اسماعيل ، مرجع سابق ص ٣٩ ، ٤٠ .

(١٤) سعيد اسماعيل ، مرجع سابق ص ٥٣ .

الحرفيين وهم الفنيون ويرجع ذلك للنمرة الاجتماعية للشهادات ومسمياتها
التي ماتزال لها أصداء تسمع وهي أن هذا مهندس أى قوى مستوى عال ،
وذاك عامل فنى أى ذو مستوى متخفّض حتى وإن كان ماهرا .

وقد حدث فى عام ١٩٨٢ أن زاد عدد طلاب المدارس الفنية عن عدد
طلاب المدارس الثانوية العامة ولأول مرة ، ولا يرجع ذلك الى السياسة
التعليمية المخططة ، ولكن يرجع الى زيادة أعداد الطلاب فى المرحلة الإعدادية
وعدم وجود أماكن كافية لهم فى الثانوى العام هذا من جهة ، وكذلك سياسة
الافتتاح الاقتصادى وحاجتها الى العامل الفنى خريج تلك المدارس من جهة
أخرى .

واستقراء من هذا كله يمكن القول :

١ - أن التعليم الصناعى فى الماضى كان لا يدخله إلا أبناء الفقراء من الفلاحين
والعمال ، فارتبط هذا فى ذهن الناس وعلى المدى الطويل بالتقليل
من شأنه .

٢ - لا يوجد عمل له شأن لخريج المدارس الصناعية فى الحكومة لأنه لا توجد
المصانع الكافية لاستيعاب الخريجين ، ومن أراد العمل الصناعى الحر
فلا يوجد لديه رأس المال الذى يبدأ به مشروعه لذا فالباب مغلق أمامه
أيضا . هذا ما تؤكدته إحدى دراسات (١٤) عن موظفى الحكومة المصرية ، بأن
البلاد كانت تقل فيها المشروعات الصناعية ، كما لا توجد الموارد المالية لعمل
مستقل لذا فخدمة الحكومة هى المجال الأمثل لهم . وهذه النتيجة تؤكد مرة
أخرى دور خريج الثانوى العام الذى كان يتقلد الوظائف الحكومية بسهولة
عن خريج التعليم الفنى ، وبخاصة أن أبناء الفلاحين والعمال كانوا فى
ميسر الحاجة الى وظائف آبائهم مما يساعدهم فى تكاليف المعيشة .

٣ - أن مستوى الدراسة بالمدارس الصناعية كان يسيرا للغاية ولايزيد عما
كان يعلم فى الورش الأهلية الصغيرة ، فلا يرفع التعليم من شأن.

(١٤) موريرجر ، البيروقراطية والمجتمع المصرى فى مصر الحديثة ،
دراسات عن موظف الحكومة ترجمة محمد توفيق رمزى ، مكتبة النهضة
المصرية سنة ١٩٥٩ ص ١٠٩ - ١١٩ .

صاحبه ، بل ان الفقر كان يدفع الناس الى الاحجام عن المدارس الصناعية ليتمكنوا من مساعدة ذويهم .

٤ — كانت سياسة المستعمر خبيثة في ربط الشهادة بالوظيفة وبخاصة شهادة الثانوى العام ووضع العراقيل امام النهوض بالتعليم الفنى مما كون مفهوما خاطئا حول هذا التعليم من انه تعليم لا طائل منه حيث لا يؤهل صاحبه للعمل .

٥ — ان تغير الهيكل الاقتصادى كان السبب الرئيسى فى الاقبال على التعليم الفنى وبخاصة الصناعى ، وهنا يتضح امران :

الاول : أن التغيرات الاقتصادية هي التي تقود التعليم مع أن الواجب ان التعليم يقود التغيرات سواء الاقتصادية أم الاجتماعية أم هكذا يجب ان يكون .

الثانى : ان فرض الأعمال ذات الرواتب المجزية حافظ هام للعمل اليدوى ويعتبر هذا أحد المؤثرات التي أدت الى احترام العمل اليدوى وبخاصة أن فئة خريجي المدارس الصناعية تحمل ثقافة نوعية غير ثقافة الفقر التي لازمت الحرفيين وكونت قيما سلبية نحو العمل اليدوى ومع نمو هذا التيار كان من المتوقع أن يحدث نتيجة لهذا التغير الاجتماعى تغير فى الاتجاهات نحو الأعمال اليدوية .

بناء على ما سبق نقترح أن يكون النظام التعليمى قائما على أساس ان تبقى دراسة المهارات الأساسية فى السنوات النهائية من المرحلة الابتدائية على أن تبدأ دراسة بعض المواد المهنية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى « الصفوف الاعدادى » بعد ذلك تتم عملية التشعيب الى نوعيات التعليم الفنى المختلفة والتي يفترض فيها أن تعد الطلاب اما للدراسة التخصصية فى التعليم العالى واما الاتجاه الى هيكل العمالة .

المراجع

- ١ - الأهرام فى ٢٠/٢/١٩٨٣ الصفحة الثالثة .
- ٢ - أمين سامى ، التعليم فى مصر سنتى ١٩١٤ ، ١٩١٥ وبيان تفصيلى لنشر التعليم فى المدارس الأولية والابتدائية بانحاء الديار المصرية ، مطبعة المعارف ١٩١٧ .
- ٣ - جابر عبد الحميد ، سليمان الخضرى ، دراسات فى الشخصية العربية عالم الكتب ١٩٧٨ .
- ٤ - سعيد اسماعيل ، قضايا التعليم فى عهد الاحتلال ، عالم الكتب ٦٩٧٤ .
- ٥ - صلاح عبد الحميد مصطفى ، دراسة مقارنة لنظم التلمذة الصناعية فى ج.م.ع وألمانيا وفرنسا ، رسالة ماجستير كلية التربية ، عين شمس ، ١٩٧٦ .
- ٦ - ليفون مليكان ، جبهة العيش ، دراسات فى العمل فى المجمع القطرى ، المبحث الثانى ، المكانة الاجتماعية لمجموعة من المهن المختارة فى قطر ، مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت ، العدد الثانى .
- ٧ - موريرجر ، البيروقراطية والمجتمع فى مصر الحديثة ، دراسات عن موظف الحكومة ، ترجمة محمد توفيق رمزى ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٩ .
- ٨ - نظارة المعارف العمومية ، تقرير مرفوع للاعتاب السنية عن حالة التعليم فى المدارس سنة ١٨٨٨ ، مطبعة بولاق ١٨٨٩ ، استنسل متحف التعليم .
- ٩ - وزارة المعارف العمومية ، ادارة السكرتارية للتعليم الاولى ، نبذة مختصرة عن التعليم الالزامى بجميع انواعه من ١٨٦٩ - ١٩٣٦ ، استنسل متحف التعليم ، القاهرة .

(٢)

عملية بناء جدول الحصص

الدكتورة أمينة أحمد حسن

كلية للبنات — قسم أصول التربية

في عدد مارس ١٩٨٤ من صحيفة التربية عرضنا طرنا من هذا الموضوع .
وفي هذا المقال نواصل اهتمام الحديث مبتدئين من حيث انتهينا فيما تقدم ، وملتقن
الضوء على الجوانب التي نستوفى من خلالها هذا البحث .

بناء جدول حصص باستخدام الكمبيوتر

لماذا يستخدم الكمبيوتر :

لا شك أن مسألة اعداد جدول الحصص تشكل عبئا على ادارة
المدرسة ، اذ ان هذه العملية ترهق بعض اعضاء هيئة التدريس
المكلفين مع المدير للقيام بهذا العمل ، ويدعى البعض ان هذا العمل ممتع
بالرغم مما يستهلكه من الوقت والجهد في اول كل عام دراسي . ونحن نعلم
ان تكليف بعض اعضاء هيئة التدريس باعداد الجدول دون تدريب سابق ،
لا بد أن يخلق جوا عصيبا يشوبه التوتر والقلق والارهاق مما يثير الانعاض
والاستياء بشكل واضح . ولذا فان استخدام الكمبيوتر للمساعدة في
اعداد الجدول يوفر الكثير من الوقت والجهد كما أنه يقلل من حدوث الأخطاء
الناجمة عن عملية نسخ وطبع الجدول عند الانتهاء من اعداده .

وزيادة على ذلك فانه في حالة استخدام الكمبيوتر يستطيع اعضاء
هيئة التدريس التفرغ والتركيز في مواقع عملهم التربوي لحل المشكلات
التعليمية الأكثر أهمية بالنسبة للجدول المدرسي نفسه ، وفي ادارة اعمالهم
في العمليات التعليمية والادارية الأخرى . واذا فان استخدام الكمبيوتر

فى اعداد جدول الحصص ينجز هذا العمل ببساطة ولا يستغرق من المسئولين فى المدرسة الكثير من الوقت فانه أيضا عن طريق الكمبيوتر تسهل عملية تعديل أو تغيير الجدول أكثر من مرة اذا مادعت الحاجة الى ذلك خلال العام الدراسى .

ومما لاشك فيه ان استخدام الكمبيوتر لا يعد ميزة كبيرة فى جميع الحالات اذ انه يشوبه كذلك بعض العيوب . فأجهزة الكمبيوتر تتعامل بالأرقام وقد يكون من الصعب عليها مراعاة الناحية الكيفية أو النوعية مثل درجة كفاءة أعضاء هيئة التدريس عند التخطيط للجدول وتوزيع العمل بينهم . كما أن الاحساس بظروف كل معلم وقدراته ووضع الجدول بطريقة تناسب هذه الظروف والقدرات هى من المعلومات الاتساعية الزائدة عن قدرة ادراك الكمبيوتر لها ولايستطيع أن يفهمها حيث أنه لابد من تزويد بمعلومات محددة مختصرة وواضحة كميا ، ومع هذا فان استخدام الكمبيوتر عند عمل الجدول المدرسى قد صاحبه التوفيق وحظى بالانتشار فى المدارس الأوربية ولقى الكثير من التأييد والتشجيع وحقق النجاح بعد وقت طويل .

تاريخ استخدام الكمبيوتر فى المدارس البريطانية :

وقد بدأت انجلترا بتجربة استخدام الكمبيوتر لحل مشكلات الجدول المدرسى عام ١٩٦٠ م عندما قدم « كلمنستون » أستاذ الادارة التعليمية فى « جامعة برمنجهام » احدى الوسائل الفنية التى يمكن أن تستخدم فى هذا المجال والتى عرفت باسم الوسيلة الدقيقة أو الأسلوب الحسابى الدقيق ثم استخدم مايسمى بالأسلوب الموجه وقد قدمت وحدة الأبحاث العملية للحكومة المحلية فى « برمنجهام » تقريراً عن التجربة الفعلية التى قام بها « كلمنستون » « Clemenston » والتى أطلق عليها « تصميم نظام برمنجهام من أجل تقديم جدول حصص عن طريق دورة تشغيل واجدة من الكمبيوتر ، وقد طبقت هذه التجربة فى أكثر من مائة مدرسة ثانوية بريطانية . غير أن استخدام الكمبيوتر لم يحقق النجاح الكامل المرغوب فيه عند أعداد وبناء جدول الحصص ، اذ أن استخدام البيانات والحسابات الدقيقة عن الامكانيات المتاحة للموارد البشرية والمادية بالمدرسة لم تمكن من تقديم حل قاطع للمشكلات والمطالب وبخاصة مشكلات أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون بالمكافأة والذين يعملون بعض الوقت ، وكذلك مشكلات المدرسات

الاساسيات اللاتى لديهن أطفال فى حاجة الى اصطحابهم فى الذهاب والعودة الى مدارسهم فمثل هؤلاء المدرسات فى حاجة الى التفرغ فى هذه الأوقات .

وهذا لايعنى التشكيك فى قدرة الكمبيوتر على اعداد جداول حصص مدرسى ، ولكن يمكن القول ان الأساليب الرياضية والحسابية وتقديم البيانات بطريقة كمية دقيقة ومحددة بهدف الوصول الى حل أمثل قد ينفع فى كثير من المجالات التى لاتعتمد على النواحي الانسانية فى طبيعتها الأساسية والتى لاتكون ظروف العمل بها معرضة للتغيير والتبديل كما هو الحال فى طبيعة العمل التعليمى المدرسى ونظام جدول الحصص الذى يحتاج الى محاولات مستمرة لايجاد حلول بديلة وتنازلات وتسويات بين ظروف أعضاء هيئة التدريس وأهداف العملية التعليمية .

أسباب فشل التجربة فى المرحلة الأولى :

ولعل السبب الرئيسى لنقص النجاح الذى صادف الأساليب التى استخدمت فى التجريب والتى وضحتها ويلسون .

كان يرجع الى ان الأشخاص القائمين باستخدام تلك الأساليب والأنظمة كان ينقصهم فهم واضح للمشكلة المكلفين بحلها ، كما ان ميلهم الشديد نحو استخدام العمليات الحسابية والرياضية جعلهم يغفلون الاعتبارات الهامة التى لابد أن تؤخذ فى الاعتبار أثناء محاولة وضع الحلول للمشكلة كما أن المعايير الموضوعية لأنظمة جداول مواعيد الكمبيوتر قد فشلت فى التفرقة بين العوامل التى تعزى الى برامج الكمبيوتر ، والعوامل التى تعزى الى عدم الانسجام والتضارب الموجود فى مواصفات البيانات الأولية المحددة والمقدمة مما اظهر جداول الحصص بصورة أقل نجاحا مما هى عليه فى حقيقة الأمر . بالاضافة الى ذلك فان مجموعة المطالب المعطاة للكمبيوتر مع البيانات الأولية كانت غير ممكنة التحقيق بسبب التضارب فى المسوارد المتاحة بالمدرسة وتداخلها بشكل غير معقول ، وبذلك كان من الصعب الوصول الى حل مقبول ، فضلا عن ذلك فان الأنظمة والأساليب المستخدمة فى اعداد الجدول المدرسى كانت تصميماتها النظرية والفلسفية غير ملائمة لتنمى وواقع المشكلة العملية .

ولما كان استخدام الكمبيوتر فى اعداد جدول الحصص نظاما جديدا

فى انجلترا فان معرفة العاملين والمسؤولين عن معدل قدرته على تخزينها كان مفهوما جديدا تقريبا ولدى البعض منهم تفكير ساذج حول هذا الموضوع حيث تصوروا أن الكمبيوتر سوف يتحكم فى جميع المشكلات القائمة من نقص فى الموارد وزحمة فى المناهج وكثرة فى عدد ساعات الخطة وغيرها من المشكلات الفعلية ، وانه سيتولى كل عملية اعداد جدول الحصص بجميع مراحلها ، مادام يقدم للكمبيوتر كل البيانات والمقاييس والمطالب بصورة كاملة عن المدرسة من الصف الأول حتى الصف النهائى ، فانه يجب أن يكون قادرا على انتاج جدول حصص كامل وجاهز للتطبيق خلال دورة تشغيل واحدة للكمبيوتر .

مفهوم جديد لجدول حصص بالكمبيوتر :

يتضح من المحاولات الأولية لاستعمال الكمبيوتر فى اعداد جدول الحصص ، وهو النظام الذى بدأ ونما فى جامعة برمنجهام أن التجربة فى بدايتها قد فشلت جزئيا فى أن تراعى وتأخذ فى الاعتبار الطبيعة الأساسية لمشكلة الجدول كعملية مستمرة تحتاج الى مشاركة جميع الأطراف بالمدرسة للوصول الى حل وسط للمشكلات والظروف مع عمل تسويات وتنازلات من جانب المخططين للجدول والقائمين بتنفيذه . وهذا ليعنى التشكيك فى قدرة أساتذة جامعة برمنجهام فى النواحي الرياضية والحسابية عند اعداد الجدول ولكن الوسائل التى استخدمت والتى سبق ذكرها لم تكن من تحقيق النجاح الكامل فى الموقف الفعلى الحقيقى كما أن العاملين بأجهزة الكمبيوتر نظروا الى عملية اعداد الجدول على انها عملية سهلة وبسيطة . فقد عرف احد العاملين بأجهزة الكمبيوتر مفهوم الأساليب الدقيقة والموجهة المستخدمة لحل وتبسيط مشكلة جدول الحصص بأنها تعنى بشكل طبيعى تحديد شكل المشكلة لتشمل مطالب بسيطة وذلك بقوله :

« ان المطالب البسيطة تبين لنا أن هناك مديسا معيننا وطلاب فصل معين لابد وأن يتلاقوا عددا من الفترات خلال الأسبوع » (١) .

ومن هذا نرى أن مشكلة جدول الحصص التى يكون فيها كافة المطالب

(1) Oxford system group (1974) school timetabling by computer. A technical history, unpublished paper.

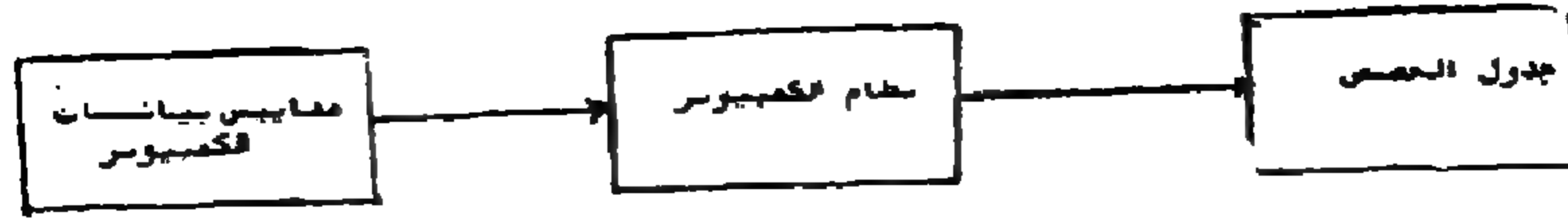
بهذا الشكل البسيط يكون ايجاد الحل لها سهلا وبسيطا ، وهذا الامر بهذه الصورة فشل فى تحقيقه العاملون بأجهزة الكمبيوتر فى بداية المشروع .

ولهذا حاولت مجموعة تطبيق الجدول المدرسى ان تأخذ على عاتقها التركيز حول الانتفاع من نواحي القصور فى الأنظمة والأساليب الأولية المستخدمة ، والافادة من أخطائها ، ولذا فقد قادت الطريق نحو تنمية وتطوير الأسلوب الذى يمكن استخدامه بما يضمن نتيجة ناجحة عند بناء جدول حصص لمعظم المدارس الثانوية البريطانية . وقد خرجت هذه المجموعة بعد تقويم التجربة الأولى بتقريرين الأول عام ١٩٧٣ والثانى عام ١٩٧٤ ساعدا فى الوصول الى مفهوم جديد واسلوب متطور فى استخدام الكمبيوتر لاعداد جدول حصص مدرسى وهو ما قام به ستاج Stag الخبير بمركز البحوث العملية وتمكن من التوصل الى مفهوم جديد لاعداد جدول حصص بالكمبيوتر وذلك عام ١٩٧٥ .

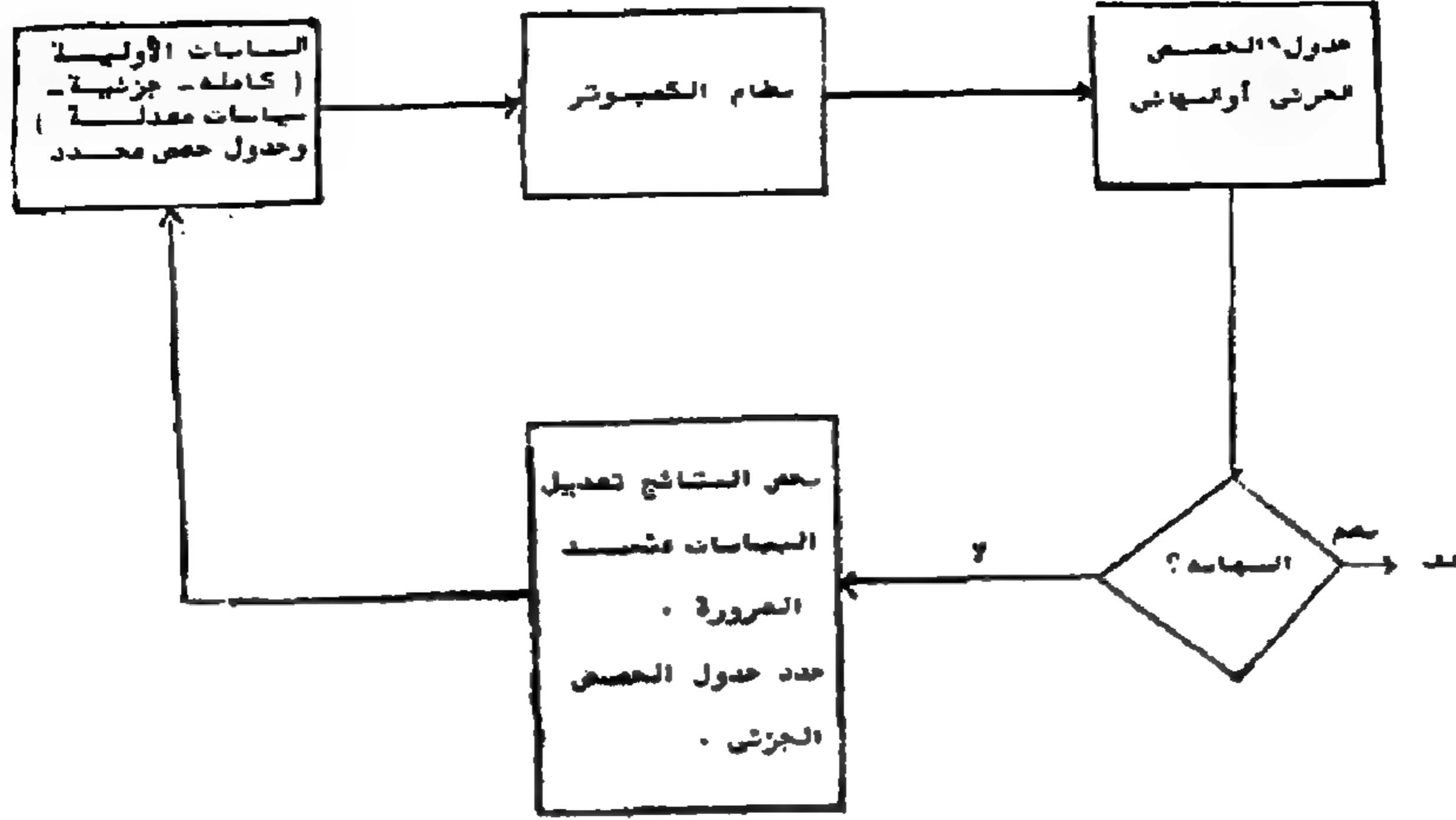
ويمكن القول : ان الاختلاف الجوهرى بين الأساليب السابقة وبين الأسلوب الجديد الذى توصل اليه « ستاج » هو فى حقيقته بسيط ولكنه ادى الى تطور عظيم فى النتائج التى أمكنه تحقيقها فبدلا من استخدام طريقة دورة تشغيل واحدة للكمبيوتر فقد تطور الامر الى استخدام اسلوب المشاركة والتفاعل بحيث يكون مراحل اعداد الجدول هى حلقة متصلة من تغذية الكمبيوتر بالبيانات واسترجاعها من أجل الوصول الى الحل . ويبين الجدول رقم « ٢ » موازنة بين اسلوب دورة التشغيل الواحدة ، والاسلوب التفاعلى

ولقد تطورت الرؤية الحالية لنظام استخدام الكمبيوتر فى عمل جدول الحصص من الأسلوب الدقيق والموجه الى الأسلوب التفاعلى بعد ان تمكّن ستاج من الافادة من مشروع البحث الذى بدأته جامعة النرويج الفنية فى مدينة « تروند هايم » (Trondheim) واطلقت عليه « نظام البيانات النرويجية » «Nor-data» وذلك منذ عام ١٩٧٤ ، وقد استخدمت ١٦ مدرسة نرويجية هذا النظام فى اعداد جداول الحصص كما استخدمه عدد كبير من المدارس فى المدن الاسكندنافية الأخرى .

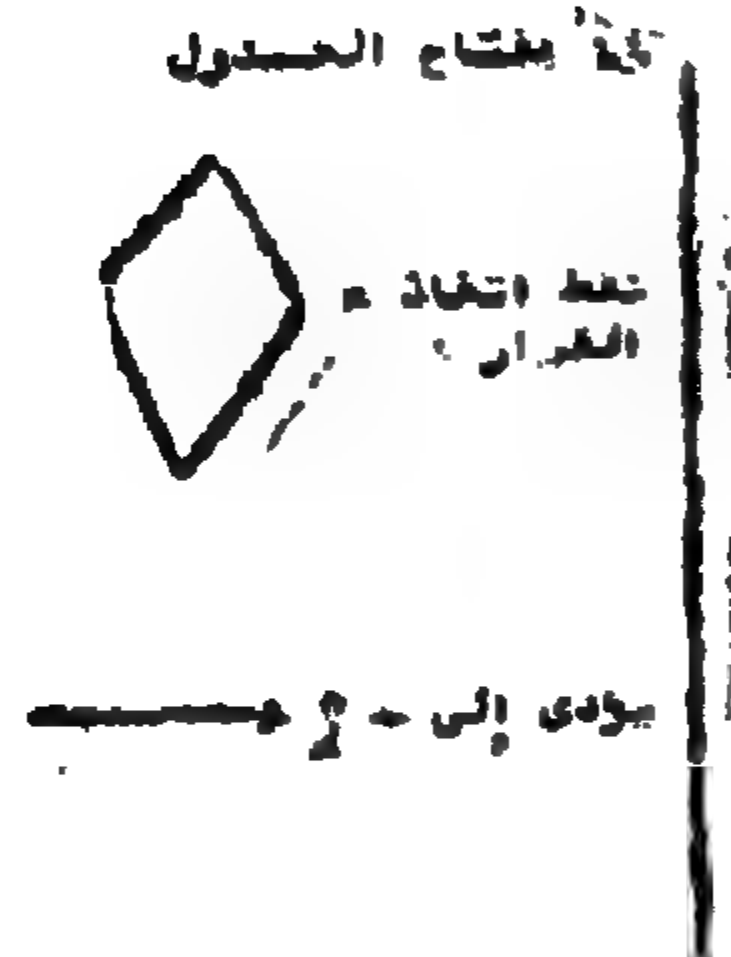
(*) استخدمت النرويج نظام الكمبيوتر فى اعداد جدول الحصص بالمدارس منذ عام ١٩٦٦ .



(مفهوم وأسلوب دورة التشغيل الواحدة)



(المفهوم والأسلوب التفاعلي)



شكل (٢) موارثة مابين أسلوب دورة التشغيل الواحدة والأسلوب التفاعلي

وفي عام ١٩٧٥ قام ستاج الانجليزى بادخال بعض التعديلات على نظام البيانات النرويجية بعد ان أخذ في الاعتبار الظروف البيئية المحددة بالمدارس البريطانية ثم أدخل تعديلات أخرى حديثاً على هذا النظام حتى يمكن استخدامه في بريطانيا على أساس اتباع الأسلوب التفاعلي بين معدّي الجداول والقائمين بتنفيذها .

وحيث لايتسع المجال هنا لشرح ووصف النظرية التي تقف وراء نظام البيانات النرويجية فيكتفينا أن نقول أن هذه النظرية ليست جامدة تماماً ولكنها تحوى بعض العناصر والمعايير البديهية والخطوات المرنة لعملية بناء جدول الحصص ، وقد جاء وصف مفصل لهذه النظرية في كتاب ميشالسن

H. Micalsen بعنوان : « استراتيجية عمل لبناء جداول المدارس العامة » (١) .

ويوضح الجدول رقم « ٣ » المراحل الرئيسية التي تتضمن استخدام نظام البيانات الترويجية كما يوضح القواعد التفاعلية لهذا الأسلوب .

وتتمثل مراحل بناء جدول حصص باستخدام نظام البيانات الترويجية في الخطوات التالية :

أولا : تحدد المدرسة مطالبها إما كاملة أو جزئية وذلك على بيانات معدة خصيصا لذلك . ومن الضروري لتلك المدارس التي تستخدم هذا النظام أن يحضر معدى الجدول بها دورة تعليمية قصيرة مكثفة يتم خلالها شرح نظام انبيانات الأولية أو مايسمى بالمدخلات ومناقشة المشكلات المحددة في هذا المجال . ويوجد شرح مفصل لنظام مدخلات البيانات في تقرير مشرد « ستاج » بعنوان « دليل مستخدمى البيانات الترويجية لعمل الجدول المدرسى عام ١٩٧٥ » (٢) .

ثانيا : فى المرحلة الثانية تكون البيانات مادة تقدم لتعرض على شاشة مرئية فى مركز الكمبيوتر أو مركز السلطة المحلية حيث يتم تشغيل هذا النظام . وفى هذه المرحلة يمكن كشف كثير من الأخطاء وقد يكون من الضرورى الاتصال بالمدرسة لتوضيح نقاط معينة .

ثالثا : وبمجرد عرض البيانات على الشاشة ، تثب البيانات على الكروت ويجرى تشغيل برنامج التحقيق من البيانات . وهنا أيضا قد يصبح من الضرورى التشاور مع المدرسة لتصحيح الأخطاء وإزالة العقبات ، وعادة يتم تصحيح الأخطاء عقب كل دورة تشغيل ، ثم تتم عملية فحص البيانات والتحقق منها مرة أخرى حتى تصبح هذه البيانات سليمة تماما وخالية من الأخطاء ، وفى هذه المرحلة يتم تسجيل البيانات على شريط خاص .

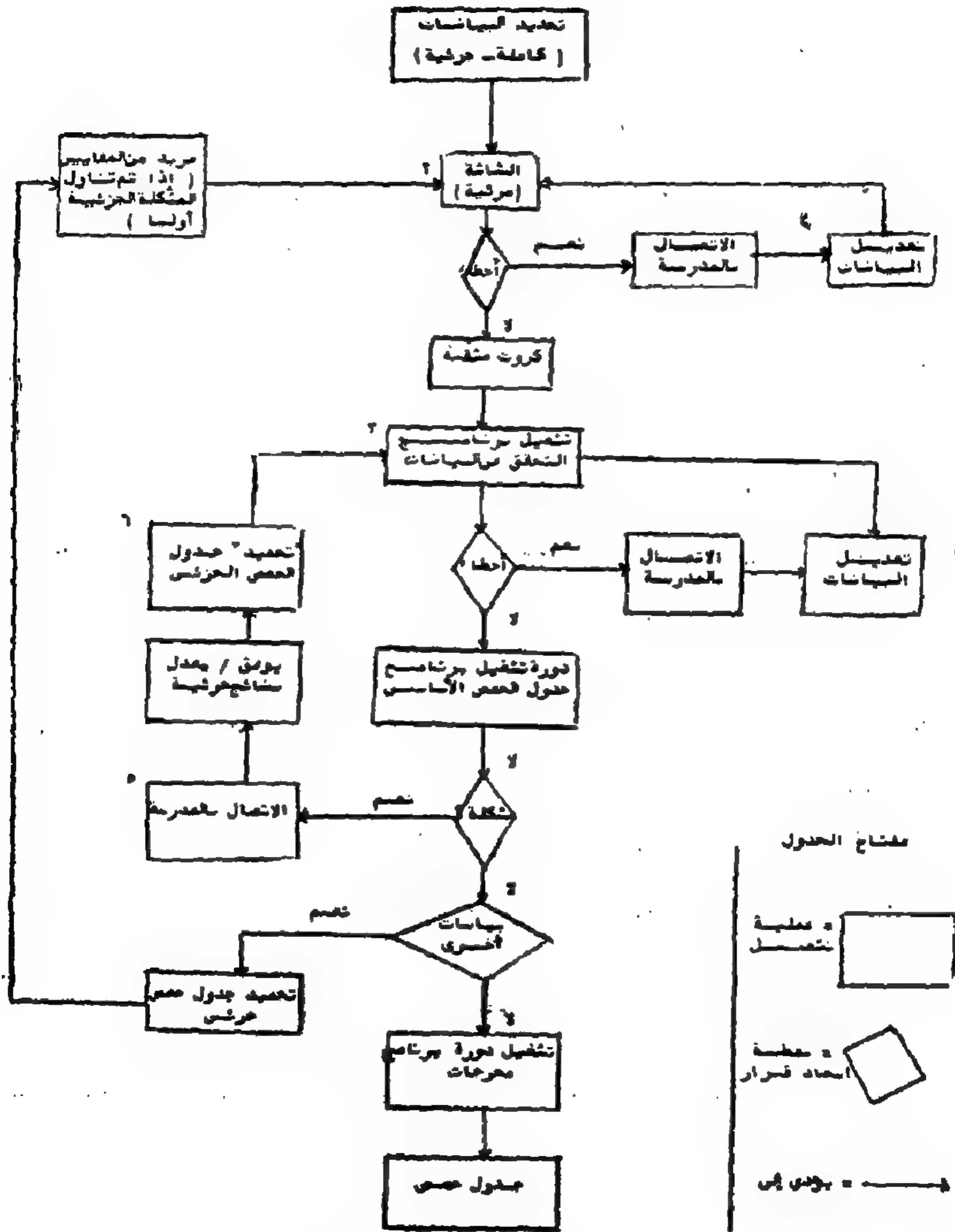
رابعا : تستخدم المعلومات الموجودة على شريط البيانات كمدخلات

(2) «A working strategy for general schools scheduling».

(3) «The Nor-data school scheduling system users' Guide».

لبرنامج جدول الحصص التي ستنتج جدول حصص جزئي مطبقا للاهداف الموجهة التي يحددها المسئولين في المدرسة . وفي هذه المرحلة يمكن انتحكم في مشكلات الجدول في كل دورة تشغيل ، وفي النهاية يتم طبع النتيجة وهي اما جدول حصص كامل او جدول جزئي وفقا لحاجات وامكانات كل مدرسة ، وذلك بشكل موجز ثم تكتب المعلومات على شريط بيانات ثان .

جدول رقم (٢)



رسم ٢ يشير إلى النظام التفاضلي

وجدير بالذكر أنه كثيرا ما يتعرض برنامج جدول الحصص لمواقف صعبة وغير ممكنة التحقيق ، وهذه المواقف تؤدي الى وضع نشاطات تعليم او مواد اضافية او أساسية في غير أماكنها مما يتعارض والجدول المطلوب او

قد لـانـوجد أـمـاكن لـبـعض النـشـاطـات فـى الجـدول وتـسـمى المـواد أو النـشـاطـات فـى هـذه الحـالـة مـواد « مـطـرودـة » .

وفـيـمـا عـدا الحـالـات البـسـيـطـة يـجب ارجـاع الحـالـات الـى المـدارس لـابـدء الرأى والمـشـورـة حـول كـيـفـيـة تـسـويـة حـالـة المـواد أو النـشـاطـات المـطـرودـة بـطـريـقـة يـمـكـن قـبـولـها وتـحـقـيقـها فـى مـثـل تـلك الحـالـة .

وعـنـد اـضـافـة أـيـة تـغـيـرات ضـروريـة لـاـحـداث الانـسـجـام والمـواعـمـة بـيـن المـواد الـاسـاسـيـة والمـواد المـطـرودـة مـن الجـدول ، فـان الجـدول الجـزئى أو المـبدئى يـتـجمـد ويـعـاد دورـة تـشـغـيل بـرنامـج التـحـقـيق مـن البـيـانـات لمـعـرفـة مـا اذـا كـانـت مـجمـوعـة البـيـانـات الجـديـدة مـازـالـت بـدون أـخـطـاء ، وغـالـبـا مـاتـكـون النـتـائـج مـفـيدـة فـى التـخـطـيـط لـلدورـة التـالـيـة . وفـى هـذه المـرحـلـة يـمـكـن اـضـافـة بـيـانـات جـديـدة اذـا طـرا تـعـديـل أو اـضـافـة عـلى المـقايـيس الأولـيـة وإلـمـكانـات التـى اـتـيـحت لـلمـدرسـة بـعد اـعـداد الجـدول المـبدئى وقـد تـدعـو الحـالـة الـى اـعـادـة هـذه الخـطـوات أكـثـر مـن مـرة حـتى يـتم جـدولـة جـمـيـع المـطـالـب . والخـطـوة النـهـائـيـة بـعد ذـلك هـى تـشـغـيل دورـة المـجمـوعـة التـالـثـة مـن البرامـج وهـى التـى يـنـتـج فـيـها طـبع الصـياغـة المـقبـولـة لـلـجـدول المـدرسى بـهـدف اسـتـخـدامـها .

ومـن هـذا الوـصف المـختـصر للنـظام التـفاعـلى يـتـضح ضـرورـة اشـراك المـدرسـة فـى عـمـليـة تـشـغـيل الجـدول فـى جـمـيـع مـراحـلـه وانه مـن الـأسـسـيـات والـهـام أن يـتم هـذا الـاتـصـال لأن المـدرسـة كـما يـقـول سـناج هـى الـوـحـيـدة القـادرـة عـلى اتـخـاذ القـرار بـشـأن التـنازلات والتـسـويـات والمـلاعـمـة بـيـن ظـروفـها وإمـكانـاتـها وأهـدافـها التـعـليمـيـة ، كـما أن المـدرسـة هـى الـوـحـيـدة التـى تـتـخـذ القـرار وتـبـدى الرأى بـشـأن جـدول الحـصـص بـعد أن يـتم انـتـاجـه ولىـس مـن صـالـحـها ارجـاء المـشـكـلات والمـعـوقـات حـتى نـهاية عـمـل الجـدول .

مستويات تفضيل مكونات البرنامج التليفزيوني التعليمي

لدى طالبات كلية العلوم الاجتماعية

د. عبد العظيم عبد السلام الفرجاني

كلية التربية — جامعة حلوان

مقدمة :

في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٩٨٣/٨٢ بدأت كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية بالرياض تجربة التدريس للطالبات المنتسبات لقسمي التاريخ والاجتماع عن طريق الدائرة التليفزيونية المغلقة ، وقد اشترك الباحث في تنفيذ هذه التجربة التي تولد عنها هذا البحث ، فتم ارسال ٧٩ ساعة بواقع ساعة واحدة لكل درس بما لايزيد عن ثلاث ساعات في اليوم الواحد ، وذلك في مواد التاريخ ، والجغرافيا ، والاجتماع ، وعلم النفس ، واللغة العربية ، واللغة الانجليزية .

ومما يجب ذكره ان الدوائر التليفزيونية التي نتعدد وظائفها بين التعليم والتدريب والملاحظة والامن والاتصالات الادارية وغيرها ، نجد ان اهدافها التعليمية تتجمع حول تحسين التعليم وتجويده وزيادة فعاليته ، غير ان هناك هدفا آخر يسبق هذه الاهداف في المملكة العربية السعودية يذكره « احمد حكيم » ١٩٨٣ (١ : ١٨) في قوله : « اهتمت المؤسسات التعليمية في المملكة بالدوائر التليفزيونية لأسباب متعددة أهمها ان التعليم الجامعي للفتيات يعاني من نقص في هيئات التدريس النسائية ، مما يتطلب الاستعانة بالمختصين من الرجال ، غير ان نظام المملكة القائم على تطبيق الشريعة

(*) نذكر بالمعرفان فضيلة د. محمد العوفى عميد كلية العلوم الاجتماعية الذي وافق على التجربة ويسر تطبيقها وشجع الباحث لانجازها .

الاسلامية لايسمح بالاختلاط ، فمن هنا فان حل هذه المعادلة الصعبة وجد فى الدوائر المغلقة » ومن هنا نلاحظ الصعوبة فى اجراء مثل هذا البحث ، وفى الوقت نفسه نلاحظ مدى ضرورته .

مشكلة البحث :

حتى تتضح مشكلة هذا البحث لابد من لقاء الضوء على مكونات الدائرة التلفزيونية المغلقة وظروف الارسال التعليمى عن طريقها .

* الدائرة التلفزيونية المغلقة ومكوناتها :

اولا التعريف . . . الدائرة المغلقة Closed-Circuit TV. هى نظام لانتاج الدروس التعليمية وارسالها بطريقة تلفزيونية داخل المؤسسات التربوية ، على أن يكون الارسال بطريقة سلكية ، ويعرفها كوينج ، وهيل ١٩٧٣ « ٢ : ٩ » « بأنها نظام تستخدم فيه الكابلات أو الموجات الشديدة القصر لارسال اشارات لصور وأصوات أو لأحدهما الى مستقبل معين أو الى أماكن سكنية محددة ، ويميزها عنصر التحكم فى الارسال والاستقبال » . ويلاحظ أن هذا التعريف شمل الدوائر التى يتم الارسال فيها عن طريق الموجات القصيرة أو المحدودة بطريقة لاسلكية وهذا النوع من الدوائر لا نقصده فى هذا البحث . ولابد أن يذكر أن لكل دائرة سعة Capacity معينة سواء فى عدد أجهزة الاستقبال أم طول المسافة التى يمتد اليها السلك Cable الذى يربط أجهزة الاستقبال بمركز الدائرة .

ثانيا - المكونات :

١ - حجرة التصوير Studio وهى التى يتم فيها التصوير والتدريس وتتكون من :

(أ) ثلاث كاميرات للتصوير ولكل منها مصور خاص Camera man
(ب) وحدة الاضاءة .

(ج) سبورة الاستديو المغناطيسية متعددة الوظائف .

(د) جهاز الاتصال الثنائى Calling بين المعلم والطلاب .

٢ - حجرة التحكم Control room وهى التى يتم منها الارسال بمعرفة مخرج البرنامج ، واهم مكوناتها :

(١) جهاز التحكم Video Control Console الذى يحتوى على مفاتيح التحكم فى ارسال البرنامج وشاشات الرؤية لاختيار الصورة المرسله ، ومفاتيح مزج الصور Mixture ، ولوحة مفاتيح ضبط درجة الصوت وشدته ، وعلى المخرج الاستفادة بخواص هذا الجهاز لتجديد البرنامج ..

(ب) أجهزة التسجيل التليفزيونى Video

(ج) جهاز تحويل الأفلام السينمائية أو نقلها الى صور تليفزيونية
Telecine

(د) جهاز عرض الصور الشفافة Slides وجهاز عرض الصور المعتمة Opaque

وهذا يعنى أن لدى المخرج فى كل برنامج تعليمى عددا كبيرا من المواد التعليمية المصورة ، ربما أكثر من عدد شاشات الرؤية المتاحة له ، وهو دائما يختار صورة واحدة من بين الصور التى أمامه ، هذه الصورة هى التى يرسلها للطلاب أو يسجلها على « الفيديو » ، ودائما يتصل بالمصورين بسماعات خاصة لتعديل نوع اللقطة حسبما يرى ، لأنه فى موقف خيارى Alternative وتزداد صعوبة الاختيار كلما تعددت اللقطات التى تصله من كاميرات التصوير ما بين اللقطة المقربة C.U. والقريبة C. والممتوسطة M.S. والبعيدة L.S. ، وبما أن طرفى الانتاج (المخرج والمصور) عملهما التخصصى غير تعليمى غالبا ، فانهما فى معظم الأحيان يتجهان فى اخراج البرنامج بشكل فنى أكثر منه تعليمى ، لأن عامل الذاتية فى اختيار الصورة المرسله للطلاب سيخضع لخلفية المخرج فى النهاية ، مما يستوجب تبصيره بسمات الصورة التعليمية التليفزيونية أى الصورة التى تعلم بغض النظر عن المعيار الفنى ، فالأولية للتعليم دائما فى مثل هذه البرامج .

مما سبق برزت مشكلة هذا البحث وتبلورت فى هذا السؤال :

— على أى أساس يمكن اختيار الصورة التعليمية التليفزيونية لتكون أكثر ملاءمة لتعليم نوعية معينة من الدارسين ؟ .

ولما أكد أكثر من باحث على أهمية المشاهد واعتباره المحك الأساسى للانتاج ، مثل بلاكى Blakely فى قوله : « سيظل التليفزيون التعليمى يعمل فى فراغ ما لم يضع المشاهد الحقيقى كأساس للانتاج » ، « وأحمد حكيم » الذى يرى أن عملية الانتاج تتطلب العناية بعوامل متعددة من أهمها المعرفة التامة بالتلميذ (١) ، فإن هذا البحث محاولة لمعرفة سمات الدرس التليفزيونى على أساس تفضيل المشاهد ، لا على أساس تفضيل المخرج ، ومن هنا فقد تساءل الباحث :

— هل تتفق وجهة نظر المصور (آخذ اللقطة) مع تفضيل المشاهد لها ؟

— ما نوع اللقطة المفضلة لدى طالبات كلية العلوم الاجتماعية ؟
وعدد آخر من التساؤلات يظهر فى الفروض .

* أهداف البحث :

١ — تحسين الارسل للطالبات وفق تفضيلهن لمكونات الدرس التليفزيونى .

٢ — اظهار سمات الصورة التعليمية التليفزيونية لمن يقوم بالاعراج حتى يفرق بينها وبين الصورة الفنية .

٣ — تقويم التجربة التى أقدمت عليها الكلية وتنقيحها فيما بعد .

* الفروض :

بما أن سمات الصورة التعليمية التليفزيونية متعددة للغاية بحيث يصعب حصرها فى بحث واحد ، فإن هذا البحث يتجه لأهم هذه السمات ، وبما أن عملية التفضيل التى تتعرض اليها الطالبة فى هذا البحث تتطلب التعرض لأكثر من سمة واحدة ، فلا بد من أن نعرض لها سمتين متقابلتين لتفاضل بينهما ولذلك فإن جميع تساؤلات الباحث صيغت فى الفروض الآتية بعد مراعاة هذه الملاحظات :

١ — تفضل اللقطات المتوسطة أكثر من القريبة والبعيدة .

- ٢ — يفضل تصوير الوجه من الأمام أكثر من أحد الجانبين .
 - ٣ — يفضل التركيز على يد الأستاذ أثناء الكتابة أكثر من التركيز على الأستاذ نفسه .
 - ٤ — يفضل ظهور المؤشر والصورة معا أكثر من ظهور الأستاذ معها .
 - ٥ — تفضل خلفية الصورة (المحاضر) بيضاء أكثر من الخلفيات الملونة والمزخرفة .
 - ٦ — يفضل تغيير الصورة أثناء المحاضرة أكثر من ثباتها لفترة طويلة .
 - ٧ — تفضل الألوان القائمة للكتابة على السبورة البيضاء أكثر من الألوان الفاتحة .
 - ٨ — تفضل اللغة غير اللفظية (الصور) أكثر من اللغة اللفظية «الكلام»
 - ٩ — تفضل المناقشة عقب المحاضرة أكثر منها أثناء المحاضرة .
 - ١٠ — يفضل زمن المحاضرة نصف ساعة أكثر من ساعة كاملة .
- وقد طبق المنهج التجريبي للتحقق من هذه الفروض العشرة .

* تعريف المصطلحات :

اللقطة Shoot

هى الشدّل الذى يظهر على الشاشة حينما يأخذ مساحة من ثلاث مساحات ، اما قريبة او متوسطة او بعيدة ، فالقريبة تكون فيها مساحة الشكل اكبر ثم تصغر بالتدرّج فى المستويين التاليين لها ، بمعنى أن اللقطة تحدد مدى القرب والبعد عن الشيء المصور . فكر « فرجسون » ١٩٧٢ (٥ : ٣٥) اللقطات الرئيسية الثلاث « القريبة والمتوسطة والبعيدة » على أنها تتدرّج فى تسع مسافات بواقع ثلاث مسافات لكل لقطة ، بمعنى أن اللقطة القريبة مثلا تتدرّج فى مدى يخلق منها ثلاث لقطات ، فإذا كانت القريبة تظهر الوجه والرقبة ، فالأتراب تظهر الوجه فقط ، والأكثر قربا تركز

على جزء معين من وجه ليملا الشاشة ولكل نوع من هذه اللقطات هدف معين فإذا كان الشكل أهم ما فى الصورة فيصور باللقطات القريبة ، وإذا كان معادلا فى الأهمية للخلفية أكثر من الشكل فتصور باللقطات البعيدة .

أضافت هيئة سيمرل (٣) فى بحوثها حول الشكل عامل زاوية الرؤية الذى تعرض له « فرجسون » أيضا وهى الجهة التى تلتقط منها الصورة من أعلى أو من أسفل أو من أحد الجوانب ، وبذلك فإن اللقطات تتعدد أمام المخرج ويجد نفسه فى حاجة الى أساس تربوى يساعده فى تفضيل لقطة دون الأخرى .

٢ - التفضيل Preference

التفضيل حكم اختياري بين شيئين أو عدة أشياء تجمعها بعض الصفات المشتركة ، فموقف التفضيل موقف اختياري Alternative situation بين أشياء متشابهة فى بعض الخصائص ، أو التعرض الاختياري للبدائل الصالحة ، ويصعب من موقف التفضيل كون الشخص لديه قصور معرفي بالفروق بين الأشياء المتقاربة ، أو لديه معارف متنافرة غير متسقة عنها ، أو أن تشكل الأشياء موضع التفضيل أهمية متساوية لديه ، هذا يصعب حكم التفضيل ويجعله فى حاجة لوقت أطول .

* الدراسات المرتبطة :

أجرى « سميث » ١٩٨٠ (٥) دراسة بعنوان « التعرف على الوجوه الأدمية من اتجاهاتها أثناء التصوير » وقدم ٢٧ وجها آدميا فى لقطات قريبة مختلفة فى زاويتها من « الأمام ومن الجانبين » وفى حالات تعبيرية مختلفة (مبتسم / عاды / حزين) ووجد أن التعرف على الوجوه يختلف باختلاف نوعية اللقطة — الزاوية التى التقطت منها — والحالة التعبيرية للوجه .

أجرى « أحمد حكيم » ١٩٨٣ (١) دراسة عن التلفزيون التعليمي ووجد أن الدراسات التى اتجزت حول التلفزيون التعليمي أخذت عدة اتجاهات منها دراسة الموازنة التى وازنت بين التلفزيون والتقنيات الأخرى ، ودراسات الأثر التى بحثت آثار التلفزيون على مستويات العمر والعقل ،

ودراسات التقنية التي اهتمت بزيادة فعالية التلفزيون وقوالب الانتاج كالمناقشات والتمثيلات وغيرها ، ولاحظ القصور في الدراسات التي نهتم بمواصفات الصورة التعليمية التلفزيونية برغم تعدد البحوث حول التلفزيون .

أجرى « فؤاد أبو حطب » ١٩٧٨ (٣) دراسة حول العلاقة بين التفضيل الفني وسمات الشخصية على ثمانين من طالبات تربية عين شمس « كلية البنات » ووجد أن هناك علاقة بين تفضيل بعض المذاهب الفنية وبين بعض أنماط من سمات الشخصية .

أجريت تجارب عديدة طول تفضيل اللون (٣). استخدمت فيها عينات من الأقمشة وأعلام الدول ولوحظ أن التفضيل اللوني مرتبط بالبيئة والثقافة ، فأصحاب الثقافة الدنيا يفضلون الألوان الصاخبة على عكس أصحاب الثقافة العليا الذين يفضلون الألوان الهادئة .

وبرغم قلة هذه الدراسات وإيجازها إلا أنها تبين أن اختلاف اللقطة يؤثر في التعرف عليها ، وأن عملية التفضيل ترتبط بسمات الشخصية وثقافة الفرد ، وهذا يؤكد أهمية هذا البحث لأنه يتعرض لهذين المتغيرين اللقطة وتفضيلها ، بينما يحاول الاهتمام ببحث سمات الصورة التلفزيونية التي تحتاج الى مزيد من البحث ومزيد من عناية رجال تكنولوجيا التعليم .

الاجراءات :

١ - العينة : ٦٧ من الطالبات المنتسبات لقسمي التاريخ والاجتماع بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الامام بالرياض . وهن جميع المنتسبات للقسمين واللائي حضرن برنامج التدريس عن طريق الدائرة المغلقة ، وبعد استبعاد طالبتين للغياب وعدم اكمال التجربة أصبح العدد ٦٥ طالبة منهن ٣٥ من ثلاثة تاريخ ، ٣٠ من ثانية اجتماع .

٢ - اداة البحث :

صممت بطاقة التفضيل من جزئين أحدهما مرسوم والآخر مكتوب كما يلي :

(أ) الجزء الأول : اللقطات المرسومة للتحقق من الفروض الخمسة الأولى :
رسمت أنواع اللقطات فى البطاقة بحيث تضع الطالبة علامة صح أمام
اللقطة التى تفضلها ، وقد تضمن هذا الجزء ٢١ لقطة موزعة كما يلى :

١ - تسع لقطات مرسومة تمثل اللقطات الأساسية الثلاث (القريبة /
المتوسطة / البعيدة) بواقع ثلاثة رسوم لكل واحدة منها ، وذلك
للتحقق من التفضيل الوارد بالفرض الأول والخاص بتفضيل لقطة معينة
دون الأخرى .

٢ - ثلاث لقطات مرسومة تمثل زاوية تصوير الوجه ، الأولى من الأمام
Face والثانية من الجانب Profile والثالثة زاوية مائلة بين
الزاويتين السابقتين ، وذلك للتحقق من الفرض الثانى الخاص بتفضيل
زاوية التصوير .

٣ - ثلاث لقطات مرسومة تمثل اللقطات التى تؤخذ للاستاذ أثناء كتابته على
السطح ، وذلك للتحقق من الفرض الثالث الخاص بتفضيل ظهور
يد الاستاذ فقط أثناء الكتابة فى مقابل ظهور جسمه كاملا .

٤ - ثلاث لقطات مرسومة تمثل اللقطات التى تؤخذ للاستاذ أثناء استخدامه
للمؤشر ، وذلك للتحقق من الفرض الرابع الخاص بتفضيل ظهور
المؤشر مع الصورة فقط فى مقابل ظهور جسم الاستاذ معها .

٥ - ثلاث لقطات مرسومة تمثل المحاضر على خلفية بيضاء ، والمحاضر على
خلفية الاستديو المثقبة بمائع الصوت ، والمحاضر على خلفية مزخرفة
ككيكور ، وذلك للتحقق من الفرض الخامس الخاص بخلفية المحاضر .

(ب) الجزء الثانى : البنود المصاغة لغويا للتحقق من الفروض الخمسة
الأخيرة (من ٦ الى ١٠) ، وقد تضمنت عشرة بنود بواقع بندين لكل فرض ،
بحيث يجيب المفحوص بوضع علامة / أمام البند الذى يفضله ، وكانت
كما يلى :

١ - أفضل أن تكون صورة المحاضر على الشاشة طوال الدرس .

٢ — أفضل أن تتغير الصور أثناء المحاضرة ولا تثبت على صورة واحدة طوال الدرس .

٣ — أفضل أن تكون الكتابة على السبورة بالألوان القائمة كالأسود .

٤ — أفضل أن تكون الكتابة على السبورة بالألوان الفاتحة كالأصفر .

٥ — أفضل أن تشرح المحاضرة عن طريق اللغة اللفظية فقط .

٦ — أفضل أن أرى الصور التعليمية أثناء شرح المحاضر .

٧ — أفضل أن أناقش المحاضر أثناء المحاضرة .

٨ — أفضل أن أناقش المحاضرة في نهاية المحاضرة .

٩ — أفضل أن يبقى زمن المحاضرة كما هو ساعة كاملة .

١٠ — أفضل أن يكون زمن المحاضرة نصف الساعة فقط .

(ج) اعتبارات للتأكد من صدق الاجابات .

حتى يتم التوثق من استجابات المفحوصين فقد روعي في تصميم البطاقة عدة اعتبارات هي :

١ — بالنسبة لمتغير اللون في الفرض السابع فقد كتب في نهاية البطاقة عبارة لغوية بستة ألوان هي : الأحمر ، الأسود ، الأزرق ، الأخضر ، الأصفر ، البنى ، حتى يتم التأكد عمليا من تفضيل اللون بعد أن طلب من المفحوصين ترتيب هذه الألوان حسب تفضيلها .

٢ — بالنسبة للتفضيل بين اللقطات التسع الأولى ، فقد لوحظ أن المفحوص يختار لقطة من كل ثلاث لقطات ، بمعنى أنه سيفضل بهذه الطريقة لقطة قريبة ولقطة متوسطة ولقطة بعيدة ، الأمر الذي لا يميز لقطة معينة ، ولذلك فقد طلب من المفحوص بعد الاستجابة أن يفضل مجموعة واحدة فقط من المجموعات الثلاث (القريبة / المتوسطة / البعيدة) ، وبذلك أمكن تقادى هذه الملاحظة ، وجاء التفضيل ممثلا للأجزاء ولكل ليكون أكثر تأكيدا .

٣ - بما أن الباحث لا يرى الطالبات أثناء الاجراء ، الأمر الذى لايمكنه من الملاحظة ، فقد ترك صفحة فى نهاية البطاقة ، طلب فيها كتابة رأى الطالبة فى البرنامج التليفزيونى المقدم لهن ، حتى يمكن الاستفادة من تصنيف هذه الآراء فى التأكد من صدق الاستجابات عن بنود البطاقة .

٤ - كانت مساحة اللقطة المرسومة ٥ x ٥ سم .

* التعليمات وتقديم البطاقة :

سجلت التعليمات فى بداية البطاقة ، وتضمنت التعريف بموضوع البحث ، والحث على الاهتمام بالاستجابة لكونها فى صالح الطالبة ، وطريقة الإجابة ، ومكان وضع العلامة الدالة على التفضيل ، وقد أرسلت البطاقات للطالبات بمعرفة الكلية ، وفى يوم الاجراء تم عرض البطاقة بمعرفة الباحث عن طريق الدائرة المغلقة ، أى أن الباحث يقرأ كل بند أمام الطالبات ليجبن عنه وينقل لغيره ، وفى اللقطات المرسومة قدم لكل لقطة مثلاً حياً على الشاشة حتى يضمن تأكد الطالبة من نوعية الصورة المطلوبة ، وبعد الانتهاء من الإجابة أعيدت البطاقات للباحث بمعرفة الكلية أيضاً .

* المعالجة الإحصائية :

نظراً لوجود فروق واضحة فى الإجابات ، فقد أخذ الباحث بالنسبة المئوية للتكرارات الواقعة فى الربيعى الأعلى ما فوق ٧٥٪ كدلالة على قبول البند .
















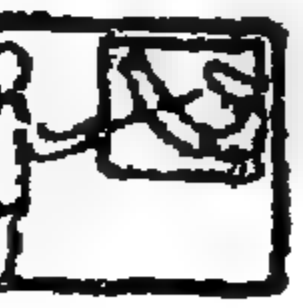


* النتائج :

أولاً بالنسبة للجزء الأول المرسوم من البطاقة والخاص بالفروض من (١ الى ٥) .

١ - بالنظر للجدول رقم ١ نلاحظ أن اللقطات الأساسية التسع الأولى لم تصل منها لمستوى القبول فى هذا البحث إلا اللقطة الثالثة من المجموعة القريبة والتي نسبتها ٩٣ر٨٤٪ ، وبذلك فإن هذه النتيجة عكس ما جاء بالفرض الأول القائل بتفضيل اللقطات المتوسطة ، مع ملاحظة أن هذه

اللقطة هي اقرب اللقطات القريبة قريبا من اللقطات المتوسطة لانها تمثل اول مراحل التكبير ، وهذه الملاحظة اكدتها الاجابة عن تفصيل مجموعة من المجموعات الثلاث فقد جاءت نسبة تفصيل اللقطات المتوسطة ٨٨٪ ، وربما لأنها لقطة التعادل بين مساحتى الشكل والأرضية ، ونلاحظ فى الجدول ١ أن علامة ✓ دليل قبول اللقطة عكس علامة x .

جدول ١ : النسبة المئوية لتفصيل اللقطات

اسم اللقطة	النسبة المئوية للقطة المرسومة باليد
اللقطات القريبة	 ٩٣,٨٤ ✓  ٤,٦١ x  ١,٥٣ x
اللقطات المتوسطة	 ١,٧٦ x  ٦١,٥٣ x  ٥٧,٦٩ x
اللقطات البعيدة	 ٦,١٥ x  ٣٣,٨٤ x  ٦,١٥ x
زاوية التصوير	 ١,٧٦ x  ١,٥٣ x  ٨٧,٦٩ ✓
اللقطة أثناء الكتابة	 ١,٥٣ x  ١,٧٦ x  ٨٧,٦٩ ✓
استخدام المؤشر	 — x  ٨٤,٦١ ✓  ١٥,٣٨ x

٢ — تحقق الغرض الثانى القائل بتفضيل زاوية تصوير الوجه من الامام بنسبة ٨٧ر٦٩٪ ، وربما لأنها الزاوية التى لاتخفى جزءا من وجه المحاضر ، وأكد ذلك ماجاء فى آراء الطالبات فى نهاية البحث .

٣ — تحقق الغرض الثالث القائل بالتركيز على يد الأستاذ فقط أثناء الكتابة بنسبة ٨٧ر٦٩٪ وربما لأن مركز الاهتمام بالنسبة للطالبات فى هذه اللقطة ينصب على مايكتبه المحاضر لا على شخصه .

٤ — تحقق الغرض الرابع القائل بظهور المؤشر مع الصورة بنسبة ٨٤ر٦١٪ لأن الصورة تكون أكثر قربا وليس معها مشتتات .

٥ — بالنسبة للغرض الخامس فلم يتحقق حيث حصلت الخلفية البيضاء على ٥٣ر٨٤٪ ، وخلفية الاستديو على ٣٨ر٤١٪ ، والخلفية المزخرفة بزخارف اسلامية على ٧ر٢٩٪ ، ورغم أن الخلفية البيضاء هى اعلاها فى التفضيل الا ان الغرض لم يتحقق بالمستوى الذى يعترف به فى هذا البحث ، وربما يرجع ذلك للعدد الكبير من الصور التى قدمت فى هذا الغرض فقد بلغت سبع صور منها واحدة بخلفية بيضاء .

٦ — جدول ٢ يبين ترتيب تفضيل اللقطات الاساسية لدى هذه النوعية من الدارسين .

ثانيا بالنسبة للجزء الثانى المصاغ لغويا فى البطاقة والخاص بالفروض من (٦ الى ١٠) .

١ — تحقق الغرض السادس القائل بتغيير الصورة أثناء المحاضرة بنسبة ٨٠٪ مع رفض البند المضاد له والحاصل على نسبة ٢٠٪ ، وربما ذلك لأن التغيير ينبه الطالبات للدرس .

٢ — تحقق الغرض السابع القائل بتفضيل الالوان القائمة للكتابة بها على السبورة البيضاء بنسبة ٨٤٪ ، وقد تأكدت هذه النتيجة للمرة الثانية بعد ترتيب الالوان حسب أفضليتها فى الكتابة ، فقد جاء الاسود بنسبة ٧٢ر٣٠٪ فالأحمر بنسبة ٥٢ر٣٠٪ ثم الأزرق بنسبة ٣٣ر٨٤٪ بينما حصل الأصفر على ١٥ر١٪ ورفض البنى ، وهو نتيجة منطقية فالذى يهم هنا هو وضوح الكتابة وليس تفضيل اللون لذاته .

٣ - تحقق الغرض الثامن القائل بتفضيل اللغة غير اللفظية بنسبة ٨٤ر٦١٪ في مقابل ١٥ر٣٨٪ للغة اللفظية ، وربما يرجع ذلك لطبيعة التليفزيون التي لا يستساغ فيها الكلام دون الصور .





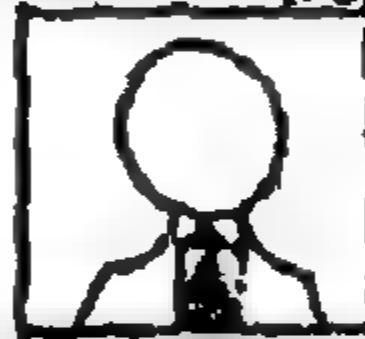




٤ - لم يتحقق الغرض التاسع القائل بتفضيل المناقشة عقب المحاضرة بنسبة ٢٣ر٠٧٪ ، في مقابل ٧٦ر٩٢٪ للمناقشة اثناء المحاضرة وعقب كل فكرة فيها ، وربما لأن ذلك يجعل المحاضرة أكثر حيوية .

٥ - لم يتحقق الغرض العاشر القائل بجعل المحاضرة نصف الساعة فقط بدلا من ساعة وجاء عكس توقع الباحث تماما ، إذ كان البند الوحيد الذي أجمعت فيه الطالبات بنسبة ١٠٠٪ على أن تكون المحاضرة ساعة كما هي ، وربما لأن البرنامج يتصل بالامتحان والتقوية للنجاح ، وأكدت الآراء صحة هذه الاستجابات .

ثالثا - تصنيف آراء الطالبات وصددها على الاجابات السابقة :

جاءت آراء الطالبات حول أربعة محاور هي : زمن المحاضرة ، إرسال الصورة ، إرسال الصوت ، طريقة الأستاذ ، وجاء فيها آراء هامة جعلتنا نغير كثيرا في الإرسال بعد تفريغ نتائج هذا البحث ، ولولا ضيق المساحة لكان من الأجدر أن تسجل هنا جميع هذه الآراء ، ولكن سنختار أربعة فقط من كل مجموعة ، وتسجل الآراء كما هي دون تصحيح الأخطاء اللغوية .

جدول ٤ : الترتيب التنازلي لتفضيل القطاف الأساسية

القطعة	نوعها	عدد الالات المنظرة لا	النسبة المئوية	قبول القطعة
١	 مقربة غير مكبرة	٦١	٩٣,٨٤٪	✓
٢	 متوسطة ثمانية	٤٠	٦١,٥٢٪	✓
٣	 بعيدة أولى	٣٩	٦٠, -٪	✓
٤	 بعيدة ثمانية	٢٢	٣٣,٨٤٪	✗
٥	 متوسطة أولى	١٨	٢٧,٦٩٪	✗
٦	 متوسطة ثمانية	٧	١٠,٧٦٪	✗
٧	 بعيدة ثمانية	٤	٦,١٥٪	✗
٨	 مقربة مكبرة	٣	٤,٦١٪	✗
٩	 مقربة مكبرة جداً	١	١,٥٢٪	✗

١ - بالنسبة لزمن المحاضرة :

ما جاء في الآراء يؤكد صدق الإجابة بأن يكون زمن المحاضرة ساعة بل البعض طلبين أن تكون أكثر من ساعة مثل هذه الآراء « يا ريت المحاضرة ساعتين تتخللها مناقشة معنا » ، « حبذا زيادة الوقت أكثر من المدة المقررة » ، « الوقت لايسمح بالمناقشة فأرجو إطالة الوقت » « نريد الوقت ساعتين بحيث لا نتأخر عن الساعة السادسة .

٢ - بالنسبة لارسال الصورة :

ما جاء في هذه الآراء يؤكد صدق الإجابات حول الصورة التليفزيونية مثل : « يجب أن يكون الوجه مباشرا لنا ولا يؤخذ على شكل جانبي » ، « الرجاء عدم خلط الصور وتداخلها مع بعضها » وقد كنا نستخدم المزج كشكل فني واتضح لنا خطأ ذلك في التعليم ، « يفضل اعادة الصورة أكثر من مرة » ، « عندما يكتب الأستاذ تنقل الصورة على ما يكتبه على اللوح » ، وهكذا تبين هذه الآراء صدق الإجابة عن بنود البطاقة الخاصة بالصورة .

٣ - بالنسبة لارسال الصوت :

أفادت هذه الآراء في عملية الارسال وتم تعديله بعد البحث مباشرة ، ومنها : « نسمع تشويشا مع كلام الأستاذ » ، « عندنا ثلاثة أجهزة معطلة فلا نستطيع المشاركة في المناقشة » ، « الأجهزة تعمل صوتا مزعجا وعندما نطلب تعديلها ينخفض جدا صوت الأستاذ » ، « الصوت يجب أن يكون صافيا وواضحا » ، وبرغم أن البطاقة خالية من بنود حول الصوت إلا أن الطالبات وضحن بعض المشكلات التي روعيت من فورها ، والبحث منصب على الصورة .

٤ - بالنسبة لطريقة الأستاذ :

« لماذا لايناقشنا الأستاذ بعد كل فترة من الدرس ؟ » الأستاذ (فلان) لو كان أكثر حركة لفهمنا أكثر » ، « أفضل أن تكون المحاضرة بالوسائل التعليمية » ، « أفضل أن يتحرك الأستاذ بدلا من الجلوس دائما . . . » وهكذا نتأكد أهمية تغيير الصورة ، وأهمية اللغة غير اللفظية في دروس التليفزيون .

من الضروري ان يكون الارسال التليفزيونى التعليمى على أساس نوعية الدارس ، واستطلاع رايه بعد فترة من الارسال ، فاتضح لنا ان الطالبة وضعت نفسها محل المحاضر ومحل المخرج ومحل المصور ، وابدت رايها فى كل محاور الارسال ، كانت نسبة نجاح الطالبات بعد تطبيق تجربة التدريس عن طريق الدائرة المغلقة ٨٤٪ وهى أعلى نسبة نجاح حدثت فى السنوات السابقة عن التجربة مما يشجع على التوسع فى الدوائر المغلقة والاهتمام بها .

• والله من وراء القصد •

المراجع

١ — احمد عبد المحسن حكيم :

« التليفزيون التعليمى ما هيته — حاجة المملكة العربية السعودية اليه » ، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٩٨٣ .

٢ — الن كوينج رودان هيكل :

نحو تطلع افضل — التليفزيون التعليمى اليوم ، ترجمة منصور حسين وفؤاد اسكندر ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٣ .

٣ — عبد العظيم عبد السلام الفرجاني :

« علاقة بعض سمات الصورة بذاكرة التعرف لدى الكبار » رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ١٩٨١ .

٤ — فؤاد عبد اللطيف ابو حطب :

« التفضيل الفنى وسمات الشخصية » ، دراسة تجريبية ، كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٧٨ .

5 — Ferguson, Robert : Grop Film Making, Madison Avenue. New-York, 1972, pp. 35.

6 — Walker-Emith, Gail : «Memorizing facial Identity Expression and Orientation», BRITISH JOURNAL OF PSYCHOLOGY , 1980, Vol. 71, pp. 415 — 24.

الخصائص الكيمائية لمهارة الكعب على متوازي البنات

للدكتورة نبيلة صبحى حسن

أستاذ مساعد بقسم التمرينات
والجهاز والتعبير الحركى

مقدمة :

يعتبر متوازي البنات (العارضتان المختلفتا الارتفاع) من الأجهزة الحديثة العهد فى جهاز البنات ويتطلب الأداء عليه صفات تشريحية وفسيولوجية تناسب التركيب التشريحي لجسم المرأة حيث اختلاف طول العظام والحوض ووضع مركز الثقل وضعف حزام الكتف وعضلات الذراعين .

وقد ظهر عام ١٩٣٦ وتميز الأداء عليه بالأوضاع الثابتة أما فى الوقت الحاضر فقد اختلفت طبيعة الأداء واصبحت تتطلب حركات تتعلق بالمرجحات باختلاف القبض والدورانات على العارضتين أو هوائية — فى شكل ديناميكى وفى سلاسة وانسيابية وتناسق .

وحركات الكعب .. احدى المجموعات الحركية التى تؤدى على هذا الجهاز ولا تخلو منها جملة حركية على جهاز المتوازي — وتعتمد فى أدائها على استخدام تحويل الطاقة من أحد أجزاء الجسم الى جزء آخر حيث يتم فى المرحلة التمهيدية للحركة اكتساب طاقة وضع ثم فرد الرجلين أماماً وفرد لهما لتنتقل طاقة الحركة منهما فى المرحلة الأساسية بثنى مفصلى الفخذ إلى الجذع .

وفى المرحلة النهائية الشد على حزام الكتف لدفع الجذع تماماً ولاعلى للارتكاز شكل (١) .

والتحليل الكينما توجرافى هو أحد وسائل البحث العلمى فى دراسة الحركة وفيه يتم تقويم المهارة بصورة موضوعية حيث يمكن التعرف على المنحنيات الخصائصية (الكينماتيكية والكينماتيكية) بهدف التعرف على المتغيرات التى يبنى عليها طبيعة الاداء « ميكانيكية » .

وطبيعة أداء هذه المهارة ومقتضياتها تجعل امكانية أدائها كالآتى :

أ - من وضع ثابت « الارتكاز الأمامى - الوقوف » .

ب - من المرجحة خلفا .

ج - من المرجحة أماما .

وحركات الكب تعد من المهارات التى يستلزم أدائها ضرورة توافر السرعة فى استخدام محددات الحركة ولذا ظهرت مشكلة هذه الدراسة والهدف منها التعرف على خصائص حركة الكب فى محاولة لرفع مستوى الاداء على جهاز متوازي البنات معتمدة على الخصائص الكينماتيكية لأداء المهارة والتى يجب أن يعتمد عليها فى أساسيات التدريب - كذلك تعتبر مهارة أساسية لمهارات الكب بعامه .

أهداف البحث :

- التعرف على خصائص مهارة الكب من الوقوف المتوازي للطوع على العارضة السفلى بالارتكاز .
- التعرف على مسار مركز ثقل القدمين والحوض .

الدراسة النظرية :

- قام زينكوفيسكى cINKOVSKY بإجراء دراسة تحليلية لمهارة الطلوع بالكب للارتكاز على جهاز العقلة وقام بتحليل الاداء والمهارة كينماتيكيا وكينماتيكا كما قام بالتعرف على العضلات العاملة بوساطة الالكتروميوجراف وعين مركبات القوى عند الدفع على العقلة بحساب تغير الشد بوساطة عداد تم توصيله وقام بالتسجيل خلال التصوير لحساب القوى العضلية .

وكانت استنتاجات الدراسة :

- ان اللاعب يكتسب طاقة وضع عالية فى المرحلة الابتدائية .
- ويكتسب خلال السقوط طاقة حركة وطاقة وضع .
- يكتسب اللاعب أعلى طاقة وضع عند امتداد الجسم .
- النشاط العضلى عنصر هام فى المرحلة الرئيسية .
- أهمية التوافق العضلى خلال مراحل الأداء .

وقد أظهرت دراسة برومى Broms ان التحليل الحركى نه أهمية لتحديد مراحل الحركة وأن التغيرات فى مواقع أجزاء الجسم تحدد مسار الحركة واختلاف من الأداء يؤدي الى اختلاف فى انجاز الحركات .

وفى دراسة لطلحة بين أهمية الزوايا المناسبة لاداء الحركة وأهمية وضع الرأس اثناء أداء المهارة .

أما ناريهان الخطيب فقد قامت بدراسة حول العلاقة بين حركة الكعب للارتكاز ومستوى الأداء المهارى على جهاز العارضتين المختلفتى الارتفاع للاعبات الفريق القومى لجمهورية مصر العربية وقد أشارت الى ضرورة الاهتمام بحركات الكعب والاستعانة بالتحليل الكينماتيكى وأوجدت فى دراستها أنه توجد علاقة بين تقويم الأداء بوساطة المحكمين وبين التحليل الحركى وأيدت أنه يوجد معامل ارتباط ايجابى .

اجراءات البحث :

بعد تحديد المهارة والتعرف على أبعادها تم اجراء الآتى :

— منهج البحث : استخدم المنهج الوصفى لاستخدام التحليل الكينماتوجرافى .

عينة البحث : تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية حيث اختارت الباحثة احدى اللاعبات التى تتميز بالأداء الفائق على جهاز المتوازي وفقنا لنتائج المحكمات . وتم تصوير عشر محاولات ناجحة .

— وسائل جمع البيانات : استخدمت الباحثة طريقة التصوير السينمائي بهدف جمع البيانات . وذلك باستخدام كاميرا تصوير سينمائي ١٦ مم ذات تردد ٥٠ صورة/ثانية ووضعت عمودية على جانب المتوازي وبين العارضتين وعلى بعد ١٢ مترا وارتفاع ١٥٠ سم « ارتفاع العارضة السفلى » واستخدم مقياس الرسم ١ : ٥٠ سم .

— التحليل الكينماتوجراف :

(١) بعد عرض الفيلم تم تحديد مركز الثقل في الأوضاع المختارة وذلك بطريقة فيشر وبراون .

(ب) تم حساب محصلة ازاحة لمركز ثقل جسم اللاعب من وضع لوضع

$$R = \sqrt{(x_2 - x_1)^2 + (y_2 - y_1)^2}$$

حيث أن محصلة R الازاحة $y_1 x_2$ الاحداث الأفقى والرأسي لمركز ثقل جسم اللاعب $y_1 x_1$ الاحداث الأفقى والرأسي لمركز ثقل اللاعب في الصورة السابقة .

(ج) تم حساب السرعة المتوسطة لمركز ثقل جسم اللاعب باستخدام المعادلة .

$$V = \frac{B}{T}$$

حيث V = السرعة المتوسطة

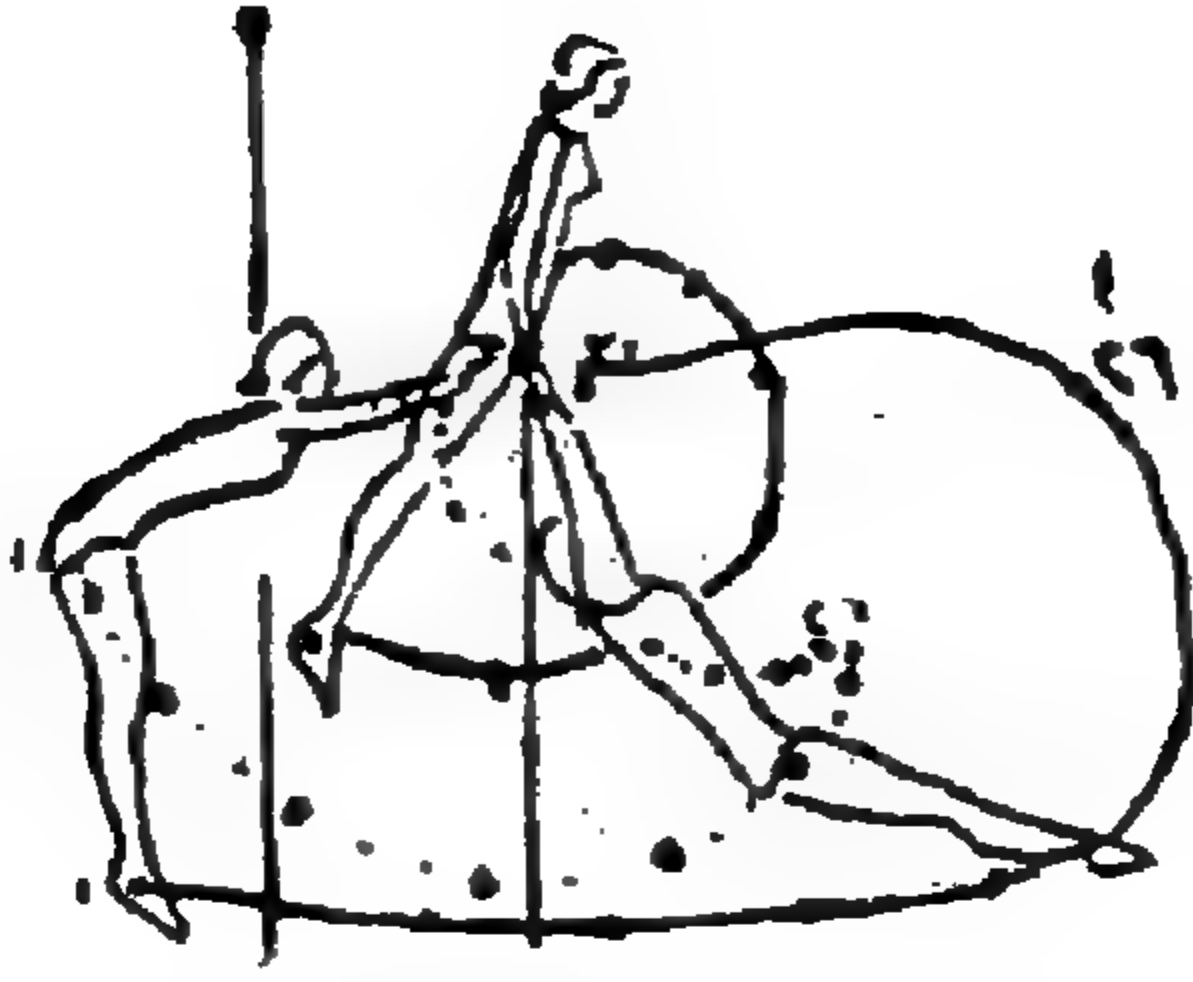
R = محصلة الازاحة

T = زمن الازاحة

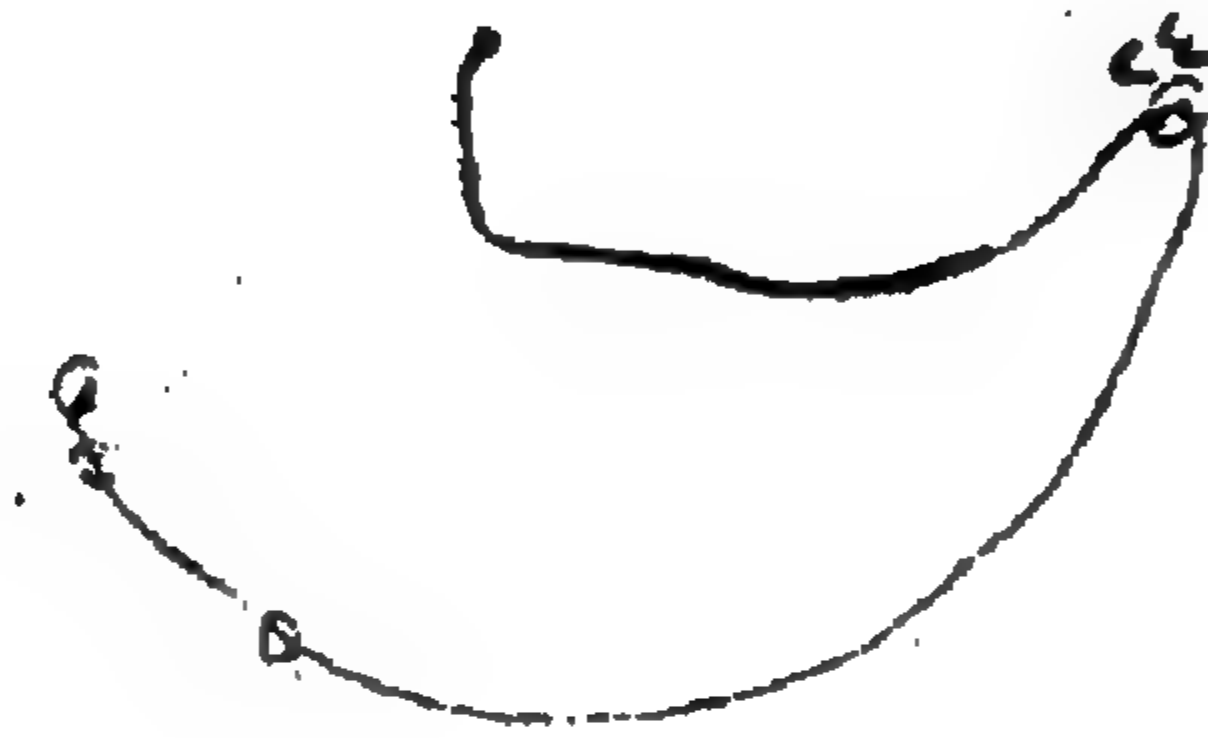
ويتم حساب الزمن

فرق الصورة المعكوسة

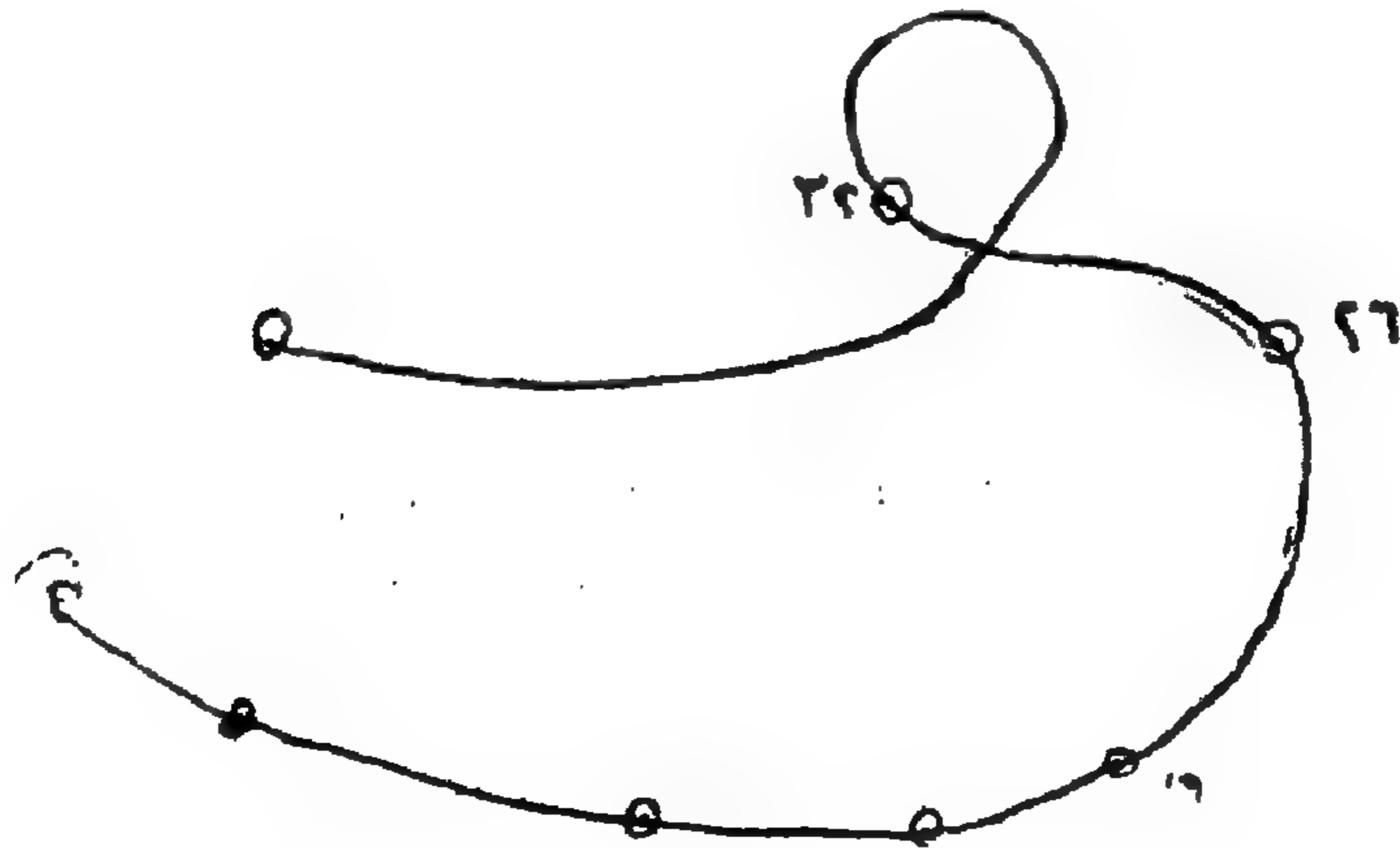
تردد آلة التصوير



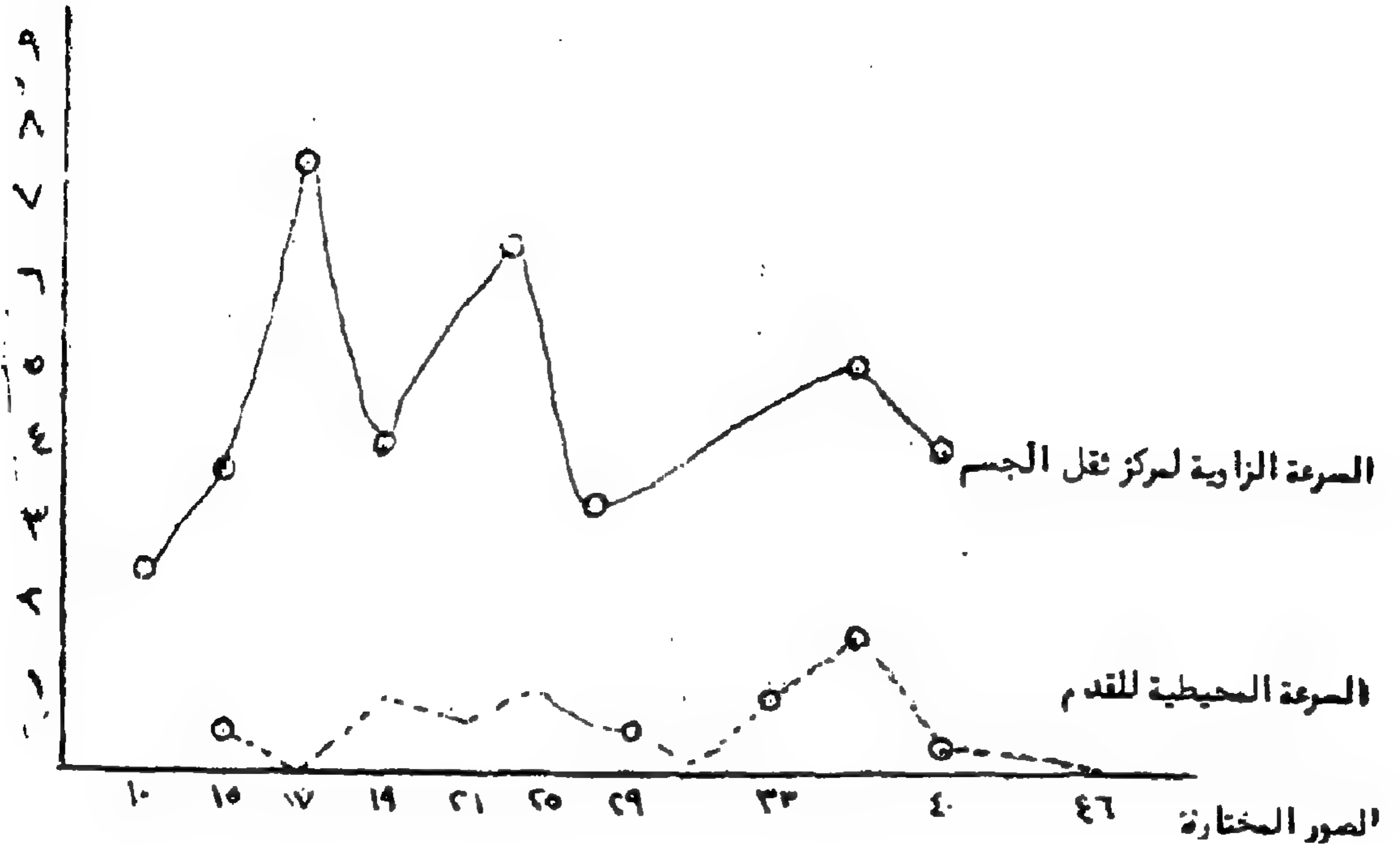
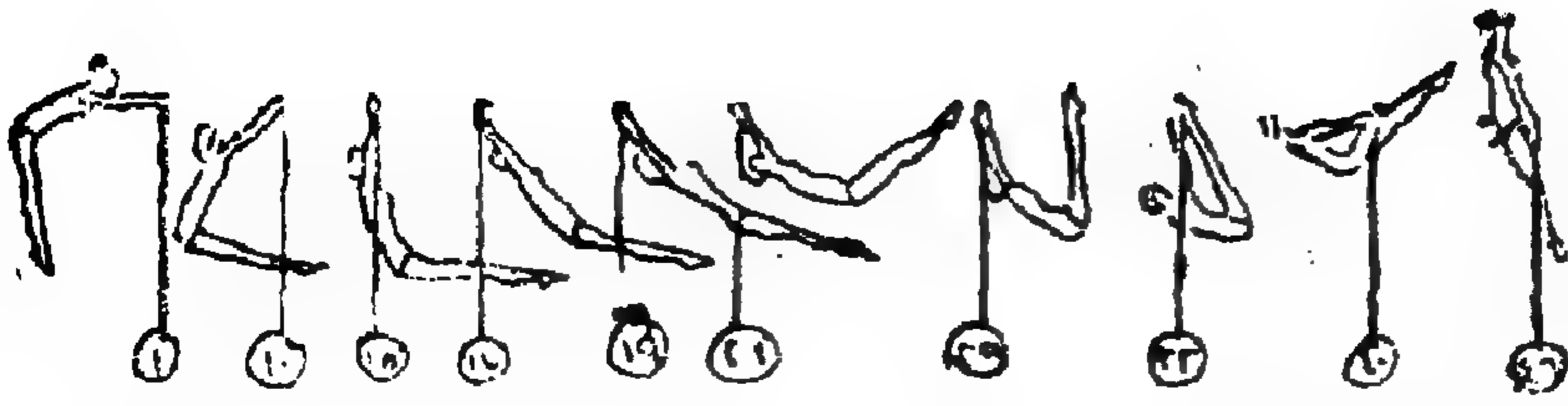
شكل (١) يوضح مسار مركز ثقل الجسم ومركز ثقل القدمين وحركة الكعب للطلوع على العارضة السفلى .



شكل (٢)
يوضح مسار مركز ثقل الجسم



شكل (٣)
يوضح مسار مركز ثقل القدم



شكل (٤) يوضح السرعة الزاوية لمركز ثقل الجسم والسرعة المحيطية للقدم في حركة الكعب للطلوع بالارتكاز على العارضة .

عرض وتفسير البيانات :

أولا : أوضحت الأوضاع المختارة لاستخلاص الخصائص الكينماتيكية أن المهارة ممكن تقسيمها للعاملين في المجال كما يلي :

أ - المرحلة الابتدائية : أخذ طاقة وضع بثنى مفصل الحوض مع دفع الأرض بالرجلين .

ب - سرعة مد الرجلين وفرد مفصل الحوض .

ج - ثنى الرجلين من مفصل الفخذ لنقل طاقة الحركة إلى الجذع .

ثانيا : وقد تبين أن المرحلة الابتدائية تبدأ من صورة « أ » حتى « ١٥ » وأن السرعة الزاوية لمركز الثقل ٢٥ ر/متر/ثانية ، السرعة المحيطية للقدم ١٢٦ ر/متر/ثانية ثم ازداد منحني السرعة .

ثالثا : عند الوضع العمودي أسفل العارضة بدأت تقل السرعة المحيطية والسرعة الزاوية حيث تكون اللاعبة مكتسبة طاقة وضع كبيرة وتزداد طاقة الوضع حتى تصل أقصاها ٨٦ ر/متر/ثانية وازدادت حتى وصلت ١٠٠ ر/متر/ثانية .

رابعا : في المرحلة الأساسية أثناء فرد الجسم أماما نجد أن السرعة الزاوية ٢٥ ر/متر/ثانية لمركز الثقل والمحيطية للقدم ٦٣ ر/متر/ثانية وعند فرد مفصل الفخذين أمام العارضة تزداد السرعة المحيطية للقدمين حتى تصل إلى ٩٤ ر/متر/ثانية وذلك لكي تستغل اللاعبة قانون انتقال أثر السرعة وتحولها إلى الجذع .

خامسا : لوحظ أن وضع الرأس على امتداد العمود الفقري يجعل مسار الحركة انسيابيا .

سادسا : تبين أن مسار مركز ثقل الجسم ومسار مركز ثقل القدمين يتفق ومسار التحليل الحركي لحركة الكعب الخاصة بدراسة ناريمان الخطيب وهذا يوضح أن التحليل الكينماتوجرافي يمكن أن يقوم بعملية التقويم للاداء وهذا يؤيد رأي دراستها .

التوصيات :

- توصى الباحثة بعمل تحليل حركى لجميع حركات الكب والمرجحات حتى تكون فى متناول أيدي العاملين فى المجال وبخاصة التحليل الخاص بالأداء المثالى تحقيقا لأهداف دراسات الميكانيكا الحيوية .
- إتاحة الامكانيات لعمل بحوث التحليل الحركى فى مجال الجميز وسرعة ايجاد النتائج وفقا للتكنولوجيا الحديثة .

المراجع العربية

١. — هو خموت /جيرهارد :
ترجمة جمال عبد الحميد « الميكانيكا الحيوية وطرق البحث العلمى للحركات الرياضية » دار المعارف ، ١٩٧٨ .
٢. — سوسن عبد المنعم وآخرون . . .
البيو ميكانيك فى المجال الرياضى ، الجزء الأول ، دار المعارف بمصر ١٩٧٧ .
٣. — عائشة عبد المولى :
جميز البنات القانون الدولى والتطبيق الميدانى ، مطبعة المصرى ، اسكندرية ١٩٧٧ .
٤. — طلحة حسام الدين :
انتقال مركز الثقل واثره على أداء حركات دوران المقعدة الخلفية ، رسالة ماجستير ، كلية تربية رياضية بالقاهرة ١٩٧٤ .
٥. — فضيلة سرى :
جميز البنات ، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية ١٩٧٨ .
٦. — محمد يوسف الشيخ :
الميكانيكا الحيوية وعلم الحركة للتمارين الرياضية — دار المعارف بمصر ١٩٧٥ .

٧ — ناريمان الخطيب :

العلاقة بين حركة الكعب للارتكاز ومستوى الأداء المهارى
على جهاز العارضتين المختلفتين الارتفاع للاعبات الفريق
القومى ، رسالة ماجستير ١٩٧٩ .

٨ — نبيلة خليفة واخريات :

الأسس العلمية والفنية للجهاز والتمرينات — دار الفكر
العربى ١٩٧٠ .

المراجع الاجنبية :

Autoren Kollektive, Kampfrichter ausbildung Geratturnen Sport Ver-
lag Berlin 1978.

Borrmann, C. Geratturnen, Sportverlage Berlin 1972.

Gunter Erbach and andern. Korper Kultur und Sport Leipzig 1972.

Ukran, M. L. Geratturnen, Sportverlag. Berlin 1976.



الأنماط الجسميّة والقدرات البدنيّة وعلاقتها ببعض النشاطات

الرياضية للطالبات المتقدمات لكلية التربية الرياضية بالقاهرة

د. فوقيّة حسن عبد البسر د. نبيلة صبحى حسن
أ. م. . بقسم الألعاب بالكلية أ. م. . بقسم التمرينات والجمباز
والتعبير الحركى بالكلية

د. فريال عبد الفتاح درويش
أ. م. . بقسم الألعاب بالكلية

د. منيرة مرقص ميخائيل نوال حسن الفار
مدرس بقسم الألعاب بالكلية مدرس بقسم التمرينات والجمباز
والتعبير الحركى بالكلية

مقدمة البحث وأهميته :

فى مختلف دول العالم يشترط على الراغبين للالتحاق بالكلية العملية أن تتوافر فيهم شروط ومميزات خاصة ، لذا تحدد كل كلية ما تراه لازماً لقبول المتقدمين لها ، ولما كان للأنماط الجسمية أهمية بالنسبة لاختيار الطلبة المتقدمين لكلية التربية الرياضية ، وكذلك عناصر اللياقة البدنية ، والمهارات الخاصة بالنشاطات المختلفة ، فقد حاولت الباحثة فى هذه الدراسة التعرف على الأنماط الجسمية والصفات البدنية وعلاقتها بالنشاطات المختلفة .

والفروق الفردية ظاهرة عامة يرجع إليها التباين بين الأفراد فى أية قدرة أو سمة أو خاصية يتصفون بها . وفى مجال التربية الرياضية تتمثل هذه الفروق فى الخصائص الجسمية مثل الطول والوزن وحجم الجسم ونمطه ،

وتتمد الفروق الفردية أيضا بين المهارات الخاصة بالنشاط ، وكذلك بين القدرات البدنية مثل القوة والتحمل والسرعة والرشاقة .

وتتأثر هذه الفروق بكثير من العوامل منها السن والنضج والتعلم والتدريب وغيرها . ولقد تناولت كثير من الأبحاث هذه الفروق بالدراسة والبحث وأظهرت كثيرا من الحقائق في كثير من المجالات ، إلا أن مجال الفروق الفردية للأنماط الجسمية وعلاقتها بالنشاطات المختلفة لم تأخذ الاهتمام الكافي .

وتعتبر الاختبارات إحدى الوسائل الموضوعية الصادقة لتحقيق الانتقاء الجيد ، فهي الأسلوب العلمي المستخدم لاختيار امكانيات الطالبات والكشف عن مدى الاستعداد للدراسة داخل كليات التربية الرياضية . ويتم تطبيق بعض الاختبارات التي تقيس هذه الامكانيات في صورة الكشف الطبى ، واختبارات لقياس القدرات البدنية والمهارية التي تكشف عن مستوى الأداء المهارى للنشاطات المختلفة ، علاوة على اختبار الشخصى .

ولقد اختيرت اختبارات قياس القدرات البدنية من مجموعة الاختبارات المقننة والمعمول بها ، والتي قام الكثير من الباحثين والعلماء بوضعها وتصنيفها لتقويم عناصر اللياقة البدنية ، ثم حددت كأدوات للقياس « ١١ : ٤ » والكشف عن مدى علاقة القدرات البدنية والأنماط الجسمية لدى المتقدمات للكلية والمستوى المهارى لأحدى النشاطات الرياضية التي تختارها الطالبة لأداء الاختبار المهارى فيها ضمن اختبارات القدرات ، حيث أنه لكل نشاط قدرات بدنية خاصة تختلف باختلاف متطلباته لكي يصل الممارس الى مستوى عال فيه « ١٢ : ٩٦ » .

لذلك فإن نتائج هذه الدراسة قد تكون بمنزلة محاولة للمساعدة في اختيار الطالبات للمشاركة في النشاطات المختلفة داخل الكلية وتقويم الطالبات تقسيما متجانسا حتى يحصلن على أقصى استفادة ممكنة .

الدراسات المشابهة :

قسمت مجموعة البحث الدراسات التي تم التوصل اليها الى ثلاث مجموعات كالآتى :

أولاً : الأنماط وعلاقتها بمستوى أداء النشاطات :

١ - قامت خديجة عبد اللطيف سنة ١٩٧٣ بدراسة تهدف الى ايجاد العلاقة بين أنماط الأجسام والتحصيل العلمى فى معاهد التربية الرياضية بدافع الكشف عن الطالبات اللاتى يصلحن فى الالتحاق بالمعاهد وذلك عن طريق تحديد أنماط الأجسام وكذلك توجيه كل نمط الى النشاط الرياضى الذى يمكنه أن يتفوق فيه هذا النمط . وكانت من أهم النتائج لهذه الدراسة أن أعلى ارتباط بين الأنماط الجسمية والمواد العملية كان للنمط العضلى وهو الارتباط الوحيد ذو الدلالة الاحصائية وكان لمادة السباح . وتقرر أنه كلما زاد عامل العضلية زادت المقدرة علم . الانجازات فى النشاطات الرياضية وكذلك كلما قل عامل السمنة والنحافة ولم يظهر النمط النحيف اطلاقاً فى عينة البحث .

٢ - قام م. ه. سلوتر M. H. Slaughter مستر : J. E. Misner و ت. ج. لوهان T. G. Lohan ١٩٧٥ ، بجامعة الينوى بدراسة العلاقات بين النمط الجسمى وتركيبه وبين الأداء البدنى للبنين من سن ٧ - ١٢ سنة ، ومن أهم نتائج الدراسة وجود ارتباط بين مكونات النمط الجسمى والأداء فى الوقت .

٣ - قامت مديحة محمد الامام عيسى « ١٩٧٥ » بدراسة تهدف الى التعرف على نوع النمط الجسمى المناسب واختيار التكوين البدنى عند الالتحاق بالمعاهد الرياضية ، وكانت أهم النتائج عدم تناسب الأنماط الجسمية لطالبات الصف الاول لطبيعة الدراسة بالمعهد وذلك لتطرفهن نحو البدانة ، وأظهرت النتائج أنه كلما ارتفعت درجة العضلية ازدادت المقدرة على مزيد من الانجازات فى الأداء الرياضى وأن النمط الجسمى له علاقة بالأداء الرياضى .

٤ - قامت فضيلة سرى ١٩٨٠ بدراسة تهدف الى ايجاد العلاقة بين النمط الجسمى والنشاطات الرياضية الفردية ، وأوضحت نتائج الدراسة أن النشاطات الفردية « جيمباز - سباحة - جرى مسافات قصيرة » لها علاقة بالنمط الجسمى سمين عضلى ، أما كرة السلة فلها علاقة بالعضلى نحيف وسمين نحيف وسمين عضلى ، وكرة اليد لها علاقة بالنمط الجسمى عضلى سمين وسمين عضلى وما السمة الغريبة ثم

يليه عضلى نحيف ، ولكن هذه العلاقة غير دالة احصائيا . واتفقت السباحة والالعاب الجماعية فى سمة النمط عضلى سمين ، واختلفت فى الجمناز سمين عضلى وهناك علاقة بين النمط عضلى سمين وسمين عضلى فى الكرة الطائرة .

٥ - أشارت ليلى زهران ١٩٨٢ فى الدراسة التى تهدف الى الموازنة بين تحصيل المواد التطبيقية « العملية » والأنماط الجسمية المختلفة للطالبات أن سمة النمط العضلى تغلب على طالبات عينة البحث .

٦ - قامت ليلى فرحات وثناء عمارة « ١٩٨٤ » بدراسة تهدف الى التعرف على العلاقة بين مكونات النمط الجسمى ومستوى الأداء فى بعض الالعاب الجماعية ، وأشارت نتائجها الى وجود ارتباط موجب قوى بين القوة العضلية والتفوق فى كرة اليد ، كما لم توجد فروق دالة احصائيا بين لاعبات الفرق موضوع الدراسة فى مكونات النمط الجسمى .

ثانيا : الأنماط وعلاقتها بمستوى اللياقة البدنية :

تناولت بثينة محمود واصل « ١٩٨١ » دراسة الأنماط الجسمية وعلاقتها بمستوى اللياقة البدنية لطالبات الكلية وذلك بهدف استخدام النمط الجسمى كدليل لمستوى اللياقة البدنية للطالبات وكذلك اختيار الطالبات على أساس النمط الجسمى عند التحاقهن بالكلية . وكان من أهم النتائج ما يلى :

- سمة العضلية هى أعلى سمة تليها البدانة .
- النمط العضلى المتطرف هو الأكثر انتشارا ، أما النمط النحيف والمثالى هما أقل الأنماط انتشارا .
- لم تتفوق طالبات النمط العضلى على غيرهن فى مستوى اللياقة .
- لا يوجد ارتباط بين النمط الجسمى واللياقة البدنية .

ثالثا : اختبارات القبول وعلاقتها بالتحصيل العلى :

١ - كما أشارت دراسة عبد الوهاب محمد « ١٩٧٣ » التى تهدف الى ايجاد العلاقة بين مقدرات اختبارات القبول ونتائج الاختبارات العملية

والنظرية وذلك لاختلاف أسلوب تقدير الدرجات لاختبارات القبول
فى كل عام .

٢ - قامت سميرة طه « ١٩٨٠ » ببحث يهدف الى دراسة النظام الحالى
للقبول بكلية التربية الرياضية ، وكانت نتائج هذه الدراسة وجود
علاقة ذات دلالة بين التحصيل المهارى لاختبارات القبول والتحصيل
المهارى للبرنامج العملى .

اهداف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على :

- ١ - مدى اقبال الطالبات على النشاطات المختلفة .
- ٢ - الانماط الجسمية للمتقدمات لكلية لبعض النشاطات الرياضية فى
اختبارات القبول .
- ٣ - القدرات البدنية للمتقدمات وعلاقتها بالنشاطات المختارة .
- ٤ - الأهمية النسبية للقدرات البدنية فى النشاطات المختارة .

فروض البحث :

- ١ - يقبل الطالبات على النشاطات الجماعية أكثر من النشاطات الفردية
فى اختبارات القبول .
- ٢ - تختلف الانماط الجسمية باختلاف النشاطات الرياضية للطالبات المتقدمات
لكلية التربية الرياضية .
- ٣ - يوجد ارتباط بين اختبارات القدرات البدنية والنشاطات المختارة .
- ٤ - تختلف الأهمية النسبية للقدرات البدنية باختلاف النشاطات المختارة .

اجراءات البحث :

المنهج المستخدم : اختارت المنهج المسحى للاعتمه لنوع هذه الدراسة .

العينة :

اختيرت عينة البحث بالطريقة العمدية من الطالبات المتقدمات لاختبار
القدرات عام ١٩٨٤ وكان عددهن ١٣٨٢ طالبة ، نجح منهن ٦٩٢ طالبة .

وحددت العينة من الطالبات الفاجحات اللاتي وقع اختيارهن على نشاطات كرة السلة والكرة الطائرة كلبعات جماعية ذات طابع مختلف في المنافسة ، والجمباز كلعبة فردية . ولقد بلغ عدد العينة ٢٥٢ طالبة .

ادوات جمع البيانات :

(ا) الطول بوساطة جهاز قياس الطول « سنتيمتر » ولقد تم تحويله الى البوصة .

(ب) الوزن بوساطة ميزان طبي « كيلو جرام » ولقد تم تحويله الى الرطل .

الطول (بالبوصة)

$$\text{(ج) معادلة بوندرال} = \frac{\text{الطول (بالبوصة)}}{\sqrt[3]{\text{الوزن (بالرطل)}}}$$

جداول شلدون لتحديد النمط الجسمي .

(د) اختبارات القدرات البدنية : وتشتمل على سبعة اختبارات بدنية

واختبار واحد للايقاع ، ويعطى عشرة درجات لكل منهم وهي كالاتى :

١ - اختبار القوة : الشد المعدل للثبات - عدد مرات .

٢ - اختبار الرشاقة : الجرى الزجراجى بين الحواجز .

٣ - اختبار المرونة : رفع الرجل فى جميع الاتجاهات ، وثنى الجذع أماما وخلفا .

سلالم حائط .

٤ - اختبار قدرة الرجلين : وثب عريض من الثبات .

٥ - اختبار قدرة الذراعين : رمى كرة طبية زنة ٦٠٠ جم لا بعد مسافة

٦ - اختبار السرعة : عدو ٥٠ متر .

٧ - اختبار التحمل : جرى ٢٠٠ متر .

٨ - اختبار الايقاع .

(هـ) اختبارات مستوى الأداء المهارى : للدرجة من ٢٠ .

١ - اختبارات مستوى الأداء المهارى لكرة السلة .

- التصويب من الثبات من خلف خط الرمية الحرة . « ٥ درجات »
- المحاورة من الثبات ثم من الحركة . « ٥ درجات »
- التمريرة الصدرية والاستلام . « ٥ درجات »
- التصويبية السليمة من أحد الجانبين . « ٥ درجات »

٢ — اختبارات مستوى الأداء المهارى للكرة الطائرة :

- أحد أنواع الارسل . « ٥ درجات »
- التمرير باليدين لأعلى « فوق الرأس » . « ٥ درجات »
- التمرير لأعلى والامام على الحائط . « ٥ درجات »
- الضربة الساحقة على الشبكة . « ٥ درجات »

٣ — اختبارات مستوى الأداء المهارى للجهاز :

وزعت الدرجة على مهارات الحركات الأرضية حيث انه الجهاز المتوفر للطالبات داخل المدارس الثانوية ، واشتملت على الآتى :

- الدحرجات « أمامية — خلفية — جانبية » . « ٥ درجات »
- الشقلبات « الأمامية — الجانبية — الخلفية »
وتؤدى ببطء . « ٥ درجات »
- الوقوف على اليدين والرأس . « ٥ درجات »
- حركات ربط « حركات انتقالية مثل الوثبات —
دورانات » . « ٥ درجات »

ولقد روعى أن يكون الاختبار الأول والثانى والثالث للمستوى العادى من الطالبات . أما الاختبار الرابع فيظهر المتميزات من الطالبات واللاتى يمارسن هذا نشاط على مستوى أعلى .

ولقد قام بتقويم الطالبات فى جميع الاختبارات موضوع الدراسة
« طول — وزن — اختبارات قدرات بدنية — اختبارات مستوى أداء مهارى »
لجان من أعضاء هيئة التدريس المتخصصات والحاصلات على درجة
الدكتوراه :

عرض النتائج :

جدول « ١ » العدد والنسبة المئوية للمتقدمات في النشاطات المختلفة

ن = ٦٩٢

الترتيب	النسبة %	عدد المتقدمات	النشاط	الترتيب	النسبة %	عدد المتقدمات	النشاط
١	٢٦	١٨٠	ألعاب قوى	٢	١٤	٩٧	كرة السلة
٥	١٣	٩٠	سباحة	٣	١٨٨	١٣٠	كرة طائرة
٧	٣,٤٧	٢٤	تنس طاولة	٤	٢٠,٢	١٤٠	كرة يد
٨	٠,٨٧ %	٦	سلاح	٦	٣,٦	٢٥	جهاز

يوضح الجدول السابق أن نشاط ألعاب القوى هو أكثر النشاطات اقبالاً من الطالبات ، وقد بلغ عددهن ١٨٠ طالبة ، بينما أقل النشاطات اقبالاً من الطالبات هو نشاط السلاح .

جدول « ٢ » النسبة المئوية للأنماط الجسمية للمتقدمات في نشاطات كرة السلة والطائر والجهاز .

النسبة المئوية %	جهاز ن = ٢٥	النسبة المئوية %	كرة طائرة ن = ١٣٠	النسبة المئوية %	كرة سلة ن = ٩٧	النشاطات الترتيب
٤٤ %	سمين عضل	٤٦ %	عضل سمين	٤٦ %	عضل سمين	الأول
٢٤ %	نحيف عضل	٢٨ %	سمين عضلي	١٨ %	سمين عضلي	الثاني
١٢ %	عضل	١٣ %	سمين	١٥ %	عضل نحيف	الثالث
١٢ %	نحيف	٥,٤ %	نحيف	١١ %	عضلي	الرابع
٨ %	سمين	٤,٦ %	عضلي	١,١ %	سمين	الخامس

يتضح من الجدول السابق أن النسبة السائدة في الأنماط في كرة السلة والكرة الطائرة كانت للنمط العضلي السمين ، أما الجمباز فكانت النسبة السائدة للنمط السمين العضلي ، بينما كان النمط السمين أقل نسبة في كرة السلة والجمباز . والنمط العضلي ، بينما كان النمط السمين أقل نسبة السلة والجمباز . والنمط العضلي أقل نسبة في الكرة الطائرة .

جدول «٣» معامل الارتباط بين اختبارات القدرات البدنية والنشاطات المختارة

النشاط	جمباز	سلة	طائرة
معامل الارتباط	٠.٧٨	٠.٦٥	٠.٤٩

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط موجب دال بين الاختبارات للقدرات البدنية والنشاطات المختارة . وبين أن أعلى ارتباط كان بين الجمباز واختبارات القدرات المختلفة يليه كرة السلة ثم الكرة الطائرة .

جدول «٤» الترتيب النسبي لمعامل الارتباط بين مستوى الأداء المهاري للنشاطات واختبارات القدرات البدنية

الترتيب	كرة السلة		كرة طائرة		جمباز	
	الاختبار	معامل الارتباط	الاختبار	معامل الارتباط	الاختبار	معامل الارتباط
الأول	قدرة الرجلين	٥٤	قدرة الذراعين	٧٠	قدرة الرجلين	٥٥
الثاني	سرعة	١٩	قدرة الرجلين	٤٥	قوة	٣٨
الثالث	قوة	٤٥	تحمل	٣٦	رشاقة	٣٥
الرابع	تحس	٤٠	قوة	٣٠	قدرة الذراعين	٣٤
الخامس	قدرة الذراعين	٢٨	سرعة	٢٧	إمّفاع	٣٢
السادس	رشاقة	٢٦	إمّفاع	٢٥	سرعة	٢٧
السابع	إمّفاع	١٥	رشاقة	١٧	تحمل	٢٥
الثامن	سرعة	١٠	سرعة	٠.٨	سرعة	٠.٧

مناقشة النتائج :

من جدول «١» يتضح أن أكبر نسبة من المتدمات كانت فى ألعاب القوى حيث بلغ عددهن ١٨٠ طالبة بنسبة ٢٦٪ يليه كرة اليد ١٤٠ طالبة بنسبة ٢٠.٢٪ ثم الكرة الطائرة ١٣٠ طالبة بنسبة ١٨.٨٪ فكرة السلة ٩٧ طالبة بنسبة ١٤٪ ثم السباحة ٩٠ طالبة بنسبة ١٣٪ والجمباز ٢٥ طالبة بنسبة ١٨.٨٪ ثم تنس الطاولة ٢٤ طالبة بنسبة ١٧.١٪ وآخرها السلاح ٦ طالبات بنسبة ٨.٧٪ بمعنى أن المتدمات للالعاب الجماعية بلغ عددهن ٣٦٧ طالبة بنسبة ٥٣٪ وتمثل ألعاب القوى على حدة إحدى الألعاب الفردية ١٨٠ طالبة بنسبة ٢٦٪ بينما باقى الألعاب الفردية ١٤٥ طالبة بنسبة ٢١٪.

وهذا يشير الى تفوق الألعاب الجماعية فى العدد تليها ألعاب القوى ، وربما يرجع هذا الى توافر الامكانيات بهذه النشاطات بالمدارس . أما بالنسبة للجمباز فصعوبة أدائه بالإضافة الى عدم اعداد التلاميذ بالمرحلة الابتدائية لممارسة هذا النشاط أدى الى هذه النسبة الضئيلة .

وأما نتائج السباحة وتنس الطاولة والسلاح فنقص عدد ممارستها يرجع الى عدم توافر حمامات السباحة والأدوات اللازمة للنشأطين الآخرين وهذا يحقق الغرض الأول فى أن الطالبات يقبلن على النشاطات الجماعية أكثر من النشاطات الفردية .

ومن جدول «٢» يتضح الآتى :

(أ) بالنسبة للمتدمات لكرة السلة كانت السمة العضلية هى السمة الجسمية الغالبة فى أنماط المتدمات لكرة السلة وحصلت على الترتيب الأول بنسبة ٤٦٪ ، أما السمة الثانية فكانت السمين العضلى بنسبة ١٨٪ وجاء النمط السمين فى الترتيب الخامس والأخير بنسبة ١.٠٪ .

(ب) بالنسبة للمتدمات للكرة الطائرة كانت السمة العضلية أيضا هى السمة الجسمية الغالبة . وقد كانت السمة الأولى هى النمط العضلى السمين بنسبة ٤٦٪ والسمة الثانية كانت السمين العضلى بنسبة ٢٨٪ . أما النمط السمين فكان بنسبة ١٣٪ وحصل على الترتيب الثالث والنمط النحيف كان بنسبة ٤.٥٪ وحصل على المركز الرابع .

(ج) بالنسبة للمتقدمات للجهاز كانت السمة العضلية أيضا هي السمة الغالبة في تحديد أنماط المتقدمات للجهاز ، فقد كانت السمة الأولى هي السمين العضلى بنسبة ٤٤٪ والثانية كانت النحيف العضلى بنسبة ٢٤٪ ثم النمط العضلى وحصل على الترتيب الثالث بنسبة ١٢٪ ، وحصل النمط النحيف على النسبة نفسها ثم النمط السمين بنسبة ٨٪ وحصل على الترتيب الخامس والآخر .

وهذا يحقق الغرض الثانى فى أن النمط الجسمى يختلف من نشاط الى آخر ، ويظهر أن السمة العضلية هي السمة الغالبة فى أنماط النجاحات فى النشاطات المختارة من المتقدمات للكلية . وهذه النتيجة تتفق وما توصلت اليه « ليلى هدايت » وما ذكرته عن دراسة هوثولوم Hotholom التى

أثبتت أن النمط العضلى افضل الأنماط كما أيدتها دراسة ليلى فرحات وثناء عمارة « فى أنه يوجد ارتباط موجب قوى بين السمة العضلية والتفوق فى كرة اليد » . كما ذكرت :

« بنية وأصل » أن السمة العضلية هي السمة السائدة بين الطالبات المتقدمات فى كلية التربية الرياضية . وارتفعت النتائج أيضا مع دراسة « فضيلة سرى » فى أن السمة الغالبة للجهاز هو النمط السمين العضلى .

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج مديحة محمد الامام فى أن طالبات الصف الأول متطرفى البدانة ، حيث ظهرت السمنة فى هذه الدراسة فى الترتيب الأخير فى كل من كرة السلة والجهاز .

ويشير جدول «٣» الى وجود ارتباطات موجبة دالة بين اختبارات القدرات البدنية المختلفة والنشاطات المختارة ، حيث بلغ الارتباط فيها وبين كرة السلة ٦٥ر وبين الكرة الطائرة ٤٩ر . أما للجهاز فكانت أعلى قيمة ارتباط حيث بلغت ٧٨ر . وهذا يتفق ورأى محى الدين محمود وسعيد عبد الرشيد فى أن الجهاز له ارتباط عال بمستوى القدرات البدنية .

وهذا يحقق الغرض الثالث فى أنه يوجد ارتباط بين اختبارات القدرات البدنية والنشاطات المختارة تختلف نسبته تبعا للنشاط المؤدى .

ومن جدول «٤» يتضح أن قدرة الرجلين احتلت الترتيب الأول للمتقدمات لكرة السلة حيث كان معامل الارتباط ٥٤ر٠ وتلتها السرعة بمعامل ارتباط ٤٩ر٠ ثم القوة . وأقل العناصر ارتباطا كان عنصر المرونة ، أما بالنسبة للكرة الطائرة فيتضح أن عنصر قدرة الذراعين هو أكثر العناصر بالنسبة للارتباط النسبي لهذا النشاط حيث بلغ ٧٠ر٠ بينما أقل العناصر هو عنصر المرونة وكانت نسبته ٠٨ر٠ وهو غير دال . أما الجهاز فيتضح أن عنصر قدرة الرجلين أكبر العناصر ارتباطا بهذا النشاط ونسبة ارتباطه ٥٥ر٠ وتلتها أنقوة بارتباط ٣٨ر٠ بينما عنصر السرعة أقل العناصر ارتباطا وكانت نسبته ٠٧ر٠ وهو غير دال .

من النتائج السابقة يتضح أن عناصر اختبارات القدرات لها ارتباط نسبي يختلف باختلاف النشاطات وهذا ما يحقق الغرض الرابع .

التوصيات :

في حدود عينة الدراسة والأدوات المستخدمة ، واستنادا إلى نتائج هذه الدراسة ، توصي جماعة البحث بالآتي :

١ - ضرورة الأخذ بنوع النمط الجسمي للطالبات المتقدمات لكليات التربية الرياضية .

٢ - الاهتمام باختبارات المهارات في النشاطات حيث ارتبطت نتائجها بمستوى الأداء في اختبارات القدرات البدنية وهي مؤشر لاكتساب الفرد مهارة مدعمة بلياقة بدنية خاصة بها .

٣ - الاهتمام بالرياضة الجيمناز في المراحل التعليمية المختلفة حيث أوضحت النتائج أن الممارسات للجيمناز حصلن على أعلى الدرجات في اختبارات القدرات .

٤ - الاهتمام بالنشاطات الرياضية في جميع مراحل التعليم السابقة للمرحلة الثانوية وجعل التربية الرياضية مادة أساسية ضمن المواد الدراسية وتوفير الإمكانيات لها .

المراجع

١ - بثينة محمد واصل :

الأنماط الجسمية وعلاقتها بمستوى اللياقة البدنية لطالبات
كلية التربية الرياضية ، انتاج علمى منشور ، ١٩٨١ .

٢ - خديجة محمد عبد اللطيف :

العلاقة بين انماط الأجسام والتحصيل العلمى فى معاهد
التربية الرياضية : رسالة ماجستير ، كلية التربية الرياضية ،
للبنات بالاسكندرية ١٩٧٣ .

٣ - سعيد عبد الرشيد أحمد خاطر :

اللياقة البدنية الخاصة وعلاقتها بمستوى الأداء المهارى من
١٢ - ١٤ سنة فى الجمناز فى جمهورية مصر العربية ،
ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة
حلوان ، ١٩٧٦ .

٤ - سميرة طه محمود :

دراسة حول النظام الحالى للقبول بكلية التربية الرياضية
للبنات بالقاهرة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية الرياضية
للبنات بالجزيرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

٥ - عبد الوهاب محمد :

تقويم الاختبارات الرياضية ومجموع درجات الثانوية العامة
كعنصرين للقبول بالمعاهد العالية للتربية الرياضية
للمعلمين فى العامين الدراسيين ١٩٧٠/٦٩ ، ١٩٧١/٧٠ .
ماجستير ١٩٧٣ .

٦ - فضيلة حسين سرى :

النمط الجسمى وعلاقته بالنشاطات الرياضية المختلفة ،
انتاج علمى منشور ، كلية التربية الرياضية للبنات
بالقاهرة ١٩٧٩ .

٧ — كمال عبد الحميد ، محمد صبحى حسنين :

اللياقة البدنية ومكوناتها ، للاسس النظرية ، الاعداد البدنى ،
طرق القياس ، دار الفكر العربى ، ١٩٧٨ .

٨ — ليلى السيد احمد فرحات ، ثناء عمارة :

العلاقة بين مكونات النمط الجسمى ومستوى الاداء فى
بعض الالعاب الجماعية ، المؤتمر العلمى بالهرم ، انتاج
علمى منشور ، جامعة حلوان ١٩٨٤ .

٩ — ليلى توفيق على هدايت :

النمط الجسمى والوزن كعاملين مؤثرين على النبض وضغط
الدم عند ممارسة رياضة السباح ، رسالة دكتوراه غير
منشورة ، كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة ، ١٩٧٩ م .

١٠ — ليلى عبد العزيز زهران :

التحصيل المهارى وقدرات القبول كمؤثر للتحصيل فى مختلف
نشاطات البرنامج الدراسى ، انتاج علمى منشور ١٩٨٢ ،
جامعة حلوان .

١١ — محمد حسن علاوى :

علم التدريب الرياضى ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٩ .

١٢ — محمد حسن علاوى ومحمد نصر الدين رضوان :

اختبارات الاداء الحركى ، الطبعة الاولى ، دار الفكر
العربى ، ١٩٨٢ .

١٣ — محيى الدين محمود حسن عبده :

علاقة اللياقة البدنية الخاصة بمستوى الاداء الحركى
للناشئين فى الجباز فى ج.م.ع. ماجستير ، كلية التربية
الرياضية بالهرم ، جامعة حلوان ١٩٧٥ .

١٤ — مديحة محمد الامام عيسى :

تأثير البرنامج الدراسي بالمعهد العالي للتربية الرياضية
للمعلمات على مقاييس اجسام طالباته ، ماجستير ، كلية
التربية الرياضية للبنات ، الاسكندرية ، ١٩٧٥ .

- 15 — Donald K. Mathews, D.P.ED. **Measurement in Physical Education**, fifth edition, W.B. Saunders Company 1978.
- 16 — Lindvall, C., Mouritz and Nitko Antony I; **Measuring pupil achievement and aptitude**, 2nd ed. Harcourt Brace Javanich, Inc., New York, 1975.
- 17 — Sheldon, ffilliam, **Atlas of men**, 1970.
- 18 — Slaughter, M.H.; Minser, J.E.; and Lohaman, T.G., **Relationship of Somatotype and Composition to Physical Performance in 12 year old Boys**, Research Quarterly, Vol. 48, No. 18, March, 1977.

تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين

على رفع مستوى الأداء المهارى على حصان القفز

للدكتورة نوال حسن الفار

مدرسة بقسم التمرينات والجمباز
والتعبير الحركى - كلية التربية
الرياضية بنات بالقاهرة

المقدمة ومشكلة البحث :

ان للجمباز مكانة خاصة بالنسبة لجميع الرياضات الأخرى ، ويوصى رجال التربية الرياضية كل رياضى ان يمارسه لرفع مستوى لياقته ، فهو يعتبر جزءا أساسيا فى التدريب اعدادا للنشاطات الأخرى .

وتمثل حركة اللاعبات على حصان القفز أهمية خاصة فى التعليم الأساسى للجمباز لما لذلك من قيمة تربوية وبنائية وحركية ، كما تعمل القفزات على تعليم الاحساس الحركى والمقدرة على التوافق العضلى العصبي وتنمية الشجاعة والرشاقة والتحكم فى الجسم تحت الظروف التنافسية .

ويشتمل الجمباز على حركات أرضية وحركات على الأجهزة المختلفة التى من أهمها حصان القفز الذى يؤدي عليه الكثير من المهارات التى تحتاج الى مستوى عال من اللياقة البدنية والمهارة فى الأداء .

وللقفز على الحصان مراحل متعددة تتلخص فى الاقتراب والارتقاء والهبوط وتختلف أهمية كل مرحلة من هذه المراحل تبعاً لتأثيرها على المراحل الأخرى وكذلك لى مستوى أداء القفزة ككل .

ويتأثر أداء هذه القفزات كثيرا بطول مرحلة الطيران حتى تعطى اللاعب الوقت الكافى لتغيير وضع جسمه فى الهواء بما يناسب نوع القفزة التى يؤديها والاقتراب والارتقاء السليم هما اللذان يوفران للاعب فترة الطيران المناسبة « ١٠ - ١٩٧٨ » حيث يخضع الجسم أثناء طيرانه « منحنى طيران الجسم » لقانون المقذوفات من الأسطح المائلة التى يعتبر من أهم مكونات السرعة الابتدائية للانطلاق وزاوية الانطلاق وارتفاع الانطلاق وهذه كلها تتحدد من خلال الاقتراب والارتقاء « ١٤ - ١٩٧٧ » .

ولما كان الارتقاء يتوقف على قوة دفع الرجلين لذا كان من الأهمية بمكان تقوية عضلات الرجلين بمختلف الوسائل حيث أثبتت بعض الدراسات « ٧ - ١٩٧٨ » التى أجريت فى هذا المجال الى وجود ارتباط دال بين قوة دفع الرجلين ومستوى الاداء على حسان القفز .

ومن الضرورى فى هذا الصدد العمل وفقا لمنهج موضوع ونظام معين ، حيث لايمكن أن نطلب من المبتدئة أداء القفزات على الحسان مباشرة دون التدرج فى التدريب فى الوصول الى الاداء الكامل للحركات المطلوبة .

ولقد جرى العرف أن يتم هذا التدرج بالتدريب أولا على أداء القفزات على الصندوق المنخفض ثم على المهر ثم الانتقال الى حسان القفز .

ونظرا لأهمية هذا التدرج لرفع مستوى الاداء المهارى على حسان القفز فلقد رأت الباحثة القيام بدراسة تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين لزيادة فاعلية التدرج فى التدريب للحصول على نتائج افضل فى مستوى الاداء المهارى على حسان القفز لما له من فوائد عديدة يمكن عن طريقه تنمية التوازن والتحكم فى الجسم أثناء الحركة فى الهواء . كما ينمى الثقة بالنفس ويؤدى الى تقوية عضلات الرجلين وزيادة الطاقة الحيوية والمساعدة فى تنمية التكامل بين قدرة الايقاع والحركة ، الترامبولين هدفين مميزين : انه يستخدم كجهاز امان فى كثير من المجالات مثل مجال السيرك كما أن له قيمة فعالة كمجال لتعليم الجمناز ومهارات رياضية اخرى « ١٢ - ١٩٧٤ » .

الدراسات السابقة :

لم تجد الباحثة فى حدود ماتوصلت اليه اية أبحاث سواء العربية ام الأجنبية التى تناولت الترامبولين كوسيلة مساعدة فى التعليم والتدريب لرفع الأداء على حسان القفز منها :

— دراسة هدايات أحمد محمد حسنين « ١٠ — ١٩٧٨ » عن أثر الايقاع للاعبات الجمناز على حسان القفز بجمهورية مصر العربية وقد أثبتت نتائج البحث أن التدريب بالايقاع يؤدي الى زيادة سرعة الاقتراب وارتفاع بمستوى الأداء الفنى لحركة الشقلبة الأمامية على حسان القفز .

— دراسة قامت بها أميرة محمد على مطر « ١ — ١٩٧٦ » حول الأسس العلمية لتعليم الشقلبة الأمامية على حسان القفز ، على عينة مكونة من « ٣٠ » طالبة من طابئات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقسم الداخلى وأثبتت نتائج البحث أنه يوجد علاقة بين القدرة ومستوى الأداء .

— دراسة قامت بها ملكة أحمد رفاعى الهلاجى « ٧ — ١٩٧٨ » عن قوة دفع الرجلين وأثرها على حركات القفز على جهاز الحصان للبنات بالاسكندرية على عينة مكونة من « ١١٠ » من طالبات الصف الأول بكلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، وقد أثبتت نتائج الدراسة أن زيادة القوة القصوى للعضلات المادة للرجلين تؤدي الى زيادة قوة رفعها فى القفز على الحصان وبالتالي يتحسن مستوى الأداء فى القفز على الحصان .

— دراسة قام بها صديق محمد ابراهيم طولان « ٤ — ١٩٨٠ » عن اثر تنمية القوة المميزة بالسرعة على تحسين مستوى أداء بعض حركات مجموعة الارتقاء فى رياضة الجمناز لطلبة كلية التربية الرياضية بأبى قير ، على عينة مكونة من « ٩٩ » طالب قسمت الى ثلاث مجموعات خضعت المجموعة التجريبية الاولى لبرنامج تدريب خاص لتنمية القوة المميزة بالسرعة باستخدام أجهزة وادوات مقترحة . بينما خضعت

المجموعة التجريبية الثانية لبرنامج تدريب خاص باستخدام البار والانتقال على حين أن المجموعة الثالثة الضابطة خضعت لبرنامج تدريس المواد العملية المعتاد بالكلية . وقد أسفرت نتائج البحث عن تفوق المجموعة التجريبية الأولى على كل من المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة في درجات تقويم المحكمين لمستوى الاداء المهارى .

من الدراسات السابقة يتضح التأثير الايجابى للطرق المستخدمة للتعليم على حسان القفز ، كما يتضح أن احدا من الدارسين لم يتناول تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين على رفع مستوى الاداء المهارى على رفع مستوى الاداء المهارى على حسان القفز . لذا فقد قامت الباحثة بهذه الدراسة التى تهدف الى التعرف على مدى تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين على رفع مستوى الاداء المهارى على حسان القفز لطالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

فرض البحث :

البرنامج المقترح يؤثر تأثيرا ايجابيا على مستوى الاداء المهارى على حسان القفز لطالبات الفرقة الثالثة « عينة البحث » .

خطة البحث :

١ - منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي مستعينة بطريقة التجربة والقياسات القبلية البعدية .

٢ - عينة البحث :

اختارت الباحثة عينة مكونة من ٨٠ طالبة اختيرا عشوائيا من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

وقد قسمت العينة الى مجموعتين على النحو التالى :

المجموعة التجريبية وعددها ٤٠ طالبة أدت التدريب على المهارة بالتدرج على الترامبولين ثم على الصندوق المنخفض ثم على المهر .

المجموعة الضابطة وعددها ٤٠ طالبة أدت التدريب على المهارة المختارة بالتدرج على الصندوق المنخفض ثم على المهرأى بالأسلوب التقليدى

ولقد تم تكافؤ أفراد المجموعتين فى بعض المتغيرات حتى لاتغزى الفروق التى قد تظهر الى أى متغير غير المتغير التجريبى وأهم هذه المتغيرات هى العمر الزمنى ، الطول ، الوزن ومستوى الأداء المهارى . وكان متوسط السن « ٢١ر٤٣ سنة » بانحراف معيارى قدره « ٤ر٦ » وبلغ متوسط الطول « ١٥٩ر٦ سم » بانحراف معيارى قدره « ٢ر٨٩ » ومتوسط الوزن « ٥٦ر٧ كجم » بانحراف معيارى قدره « ٧ر٢ » .

وقد كانت النتائج بين المجموعتين فى كل من المتغيرات السابقة غير دالة احصائيا مما يدل على أن المجموعتين متشابهتان من حيث هذه المتغيرات وبذلك أصبح التجانس موضوعيا .

٣ - وسائل جمع البيانات :

— تم جمع البيانات بواسطة هيئة تحكم بقانون الجباز على أن يكن حاصلات على الدكتوراه وخبرتهن فى مجال تدريس وتدريب وتحكيم الجباز لاتقل عن عشر سنوات .

— عن طريق الكتب والمراجع .

٤ - خطوات إجراءات البحث :

— تم اختيار العينة كما تم تدريب المساعدين ..

— تطبيق الاختبارات والقياسات القبلية .

— وضع البرنامج المقترح وقد رأت الباحثة أن يكون فى مستوى الطالبات .

— إجراء دراسة استطلاعية لاختيار صلاحية البرنامج على عينة مكونة من ٥ طالبات للتأكد من مستوى صعوبة البرنامج ومناسبته للعينة المختارة لاذ يجب علينا عدم العمل على أجهزة الترامبولين فى حالة عدم خبرة اللاعبات ولذلك تم استبعاد بعض الحركات الصعبة حتى نضمن سلامة وأمن الطالبات وكذلك تم التأكد من أن السقف أكثر ارتفاعا من ١٦ قدم .

— تنفيذ البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية والبرنامج التقليدي على المجموعة الضابطة .

— تطبيق الاختبارات البعدية .

— جمع البيانات وتحليلها باستخدام اختبار «ت» .

٥ — تنفيذ التجربة : — مرافق رقم «١»

تم تنفيذ برنامج الترامبولين في الفترة من ١٩٨٣/١١/٥ حتى ١٩٨٤/٤/١ في كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة على عينة البحث المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكان الوقت المخصص للتدريب على الترامبولين عشر دقائق .

نتائج البحث :

بناء على التحليل الاحصائي باستخدام اختبار «ت» من عينتين مرتبطتين « بين القياس القبلي البعدي لكل مجموعة » وغير مرتبطتين « القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة » لمستوى الأداء المهاري التي أسفرت عما يأتي :

جدول « ١ »

المجموعة	متوسط قبلي م ق	انحراف قبلي ع ق	متوسط بعدي م بعدي	انحراف بعدي ع بعدي	قيمة "ت"	مستوى الدالة
التجريبية	٣,٤٧	١,٧٠	٤,١٣	٠,٩٦	٤,٧١	٠,٠١
الضابطة	٣,٣٨	١,٨٧	٤,١٦	١,٣٧	٢,١	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق دالة احصائية ٠.١ ر. بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية عند مستوى معنوية ٠.١ ر. لصالح القياس البعدي كما يتضح ايضا انه توجد فروق معنوية دالة احصائية عند مستوى معنوية ٠.٥ ر. بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي .

جدول « ٢ »

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة «ت» لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى الأداء المهارى على حسان القفز .
« القياس البعدى » ن = ٤٠ طالبة .

المجموعة	م	ع	قيمة «ت»	مستوى الدلالة
التجريبية	٤٩٣	٩٩		
الضابطة	٣٨٦	١٣٧	٣٩٩	٠.٥

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى معنوية ٠.٥ .

تفسير النتائج :

يتضح من الجدول « ١ » أنه توجد فروق دالة احصائيا بين القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية عند مستوى معنوية ٠.١ لصالح القياس البعدى ويدل ذلك على أن البرنامج التجريبى قد أثر ايجابيا فى رفع مستوى الاداء المهارى للطالبات على حسان القفز ونحقق ذلك فرض البحث وقد يرجع ذلك لأن البرنامج التجريبى يقلل الخوف كما ينمى الثقة بالنفس مما يجعل الطالبات يشعرون أكثر بالأمان مما يؤدي الى رفع مستوى الأداء .

كذلك تدريب الطالبات فى البرنامج المقترح على الوثب فى نقطة معينة مما يساعد فى تحسين الادراك المكانى الذى يؤدي الى تحديد النقطة الصحيحة فى الارتقاء « ٩ — ١٩٨٠ » وبالتالي تأثير الأداء المهارى لهن على حسان القفز .

كما يتضح من الجدول أيضا انه توجد فروق دالة احصائيا بين القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة الضابطة عند مستوى معنوية ٠.٥ لصالح

القياس البعدي ويدل ذلك على أن البرنامج التقليدي له أثر إيجابي أيضا على رفع مستويات الطالبات وأن كانت نسبة التحسن للمجموعة التجريبية أكبر من المجموعة الضابطة مما يدل على أن البرنامج التجريبي أدى إلى رفع مستوى الأداء المهارى على حسان القفز للطالبات بدرجة أكبر من البرنامج كما يتضح من جدول « ٢ » أنه توجد فروق معنوية دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى معنوية ٥.٠ ر مما يدل على التأثير الإيجابي للبرنامج التجريبي لأنه بما يحتويه من تمارين عنيفة للرجلين قد أدى إلى رفع مستوى الأداء المهارى للطالبات أكثر من البرنامج التقليدي .

فقد أشارت ملكة أحمد رفاعى « ٧ - ١٩٧٨ » إلى وجود ارتباط دال بين مستوى الأداء المهارى على حسان القفز وقوة عضلات الرجلين .

كما أشار صديق إبراهيم (٤ - ١٩٨٠) إلى وجود ارتباط دال بين مستوى الأداء المهارى فى مجموعة الارتقاء لرياضة الجمباز وقدرة عضلات الرجلين ولاشك أن البرنامج التجريبي يحسن من الأداء على الارتقاء مما أدى بالتالى إلى رفع مستوى أداء طالبات المجموعة التجريبية على حسان القفز وهذا يحقق فرض البحث الذى ينص على أن برنامج الترامبولين المقترح يؤثر تأثيرا إيجابيا على مستوى الأداء المهارى على حسان القفز لطالبات الفرقة الثالثة (عينة البحث) .

الاستنتاجات :

تستنتج الباحثة أن البرنامج المقترح للتدريب على الترامبولين قبل التدريب على الصندوق المنخفض والمهر قد أدى إلى زيادة فاعلية برامج التدريب فى الحصول على نتائج أفضل فى الأداء المهارى على حسان القفز .

التوصيات :

فى حدود نتائج البحث توصى الباحثة بما يلى :

- ١ - أن تبدأ برامج التدريب فى حسان القفز بالتدريب على الترامبولين قبل التدريب على الصندوق المنخفض والمهر . وذلك لزيادة فاعلية هذه البرامج للحصول على نتائج أفضل فى رفع مستوى الأداء المهارى لهذا الجهاز .

٢ - العمل على زيادة أجهزة الترامبولين وتوفيرها فى الكلية .

٣ - نشر الوعى بأهمية الترامبولين لفوائده المتعددة لذا توصى الباحثة بوضع حركات الترامبولين التى وردت فى البرنامج التجريبى ضمن مناهج الكلية فى الجمناز .

المراجع

المراجع العربية :

١ - أميرة محمد على مطر :

دراسة حول الأسس العلمية لتعليم الشقلبة الامامية على حصان القفز - ماجستير كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ١٩٧٦ .

٢ - سليمان على حسن ، عواطف محمد لبيب :

تنمية القوة العضلية ، القاهرة ، دار الفكر المعاصر ١٩٧٨ .

٣ - سوسن عبد المتعم وآخرون :

الجمناز وطرق تدريسه - الطبعة الثانية ، الاسكندرية ، الهيئة العامة للكتاب ١٩٧٤ .

٤ - صديق محمد ابراهيم :

أثر تنمية القوة المميزة بالسرعة على تحسين مستوى أداء بعض حركات مجموعة الارتقاء فى رياضة الجمناز لطلبة كلية التربية الرياضية بأبى قير - دكتوراه - كلية التربية الرياضية للبنين .

٥ - عائشة عبد المولى السيد :

جمناز البنات والقساتون الدولى والتطبيق الميدانى ، الاسكندرية ، طبعة المصرى ١٩٧٧ .

٦ — غانم محمد مرسى غانم :

العلاقة بين القوة العضلية لعضلات الرجلين ومستوى
الاداء الحركى للحركات الأرضية فى الجمباز — ماجستير
— كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ١٩٧٦ .

٧ — ملكة احمد رفاعى البلاجى :

توة دفع الرجلين واثرها على حركات القفز على جهاز
الحصان — ماجستير — كلية التربية الرياضية للبنات
بالاسكندرية ١٩٧٨ .

٨ — موسى فهمى ابراهيم :

فن الجمباز الحديث ، الطبعة الاولى ، القاهرة ، دار
المعارف ١٩٦٦ .

٩ — نبيلة محمد خليفة :

اثر تدريب جمباز الموانع فى تنمية القدرات الادراكية —
دكتوراه (١٩٨٠) .

١٠ — هدايات احمد محمد حسنين :

اثر الايقاع على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مستوى
الاداء الحركى للاعبات الجمباز على حصان القفز بجمهورية
مصر العربية — ماجستير — كلية التربية الرياضية للبنات
— القاهرة — ١٩٧٨ .

المراجع الأجنبية :

11 — Barry L. Johrison : Basic Gymnastics for Girls and Women.
Appleton-Centciry-Crofts, Meredith corporation, New York,
U.S.A., 1971.

12 — Braian Hayhurst : Gymnaseics, Rand McNally and Company,
chicago, U.S.A, 1980.

13 — Farnk Ryan : Gymnastics for Girls, Penguin Books, New York
U.S.A., 1979.

- 14 — Kurt Meinel : Leichtathletik. Ein lehrbuch fur Tranner, Ubungsleiter und sportlehrer. Benlin. sportverlag 1977, p. 357 : 375.
 - 15 — Hartley D. Price and Others : Gymnastics and Tumbling, Arco Publishing company, Inc., Ney York, U.S.A., 1974.
 - 16 — James R. Brown & David B. Wardell : Teaching and coaching Gymnastics for men and women, John wiley & sons, New-York, U.S.A., 1976.
 - 17 — John Learmouth : The Young Gymnast, David & chorles, London, England, 1971.
 - 18 — Michael Resnick : Gymnastics and you, Rand McNally and company, chicago, U.S.A., 1977.
 - 19 — Newton C. Loken, Robert J. Willoughby : The complete Book of Gymnastics, Prentice-Hall, New Jersey, U.S.A., 1977.
 - 20 — Phyllis cooper & Milan Trnka : Teaching Gymnastic skills to Men and Women, Burgess Publishing Company, Minneapolis, Minnesota, U.S.A. 1982.
-

العلاقة بين القدرة على التدريس ومستوى الأداء العملى

للجهاز والتمرينات لطلاب كلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة

للدكتور محمد قدرى بكرى
مدرس بكلية التربية الرياضية بنين
بالقاهرة

والدكتور على عبد المنعم البنا
مدرس بكلية التربية الرياضية بنين
بالقاهرة

المقدمة :

يعتبر التأهيل المهنى التخصصى من المشكلات التى تواجه المؤسسات التربوية للحصول على عائد تربوى أفضل فى شتى المجالات ، ولذلك كان من الضرورى النظر بعين الاعتبار الى كيفية تأهيل واعداد مدرسى التربية الرياضية بأفضل أساليب الاعداد التربوى نظرياً وعملياً ، لكى نواكب التقدم العلمى فى هذا المجال .

فان كانت الكوادر قد أعدت اعداداً سليماً واستوعبت مثلاً علياً تؤهلهم للتدريس والتدريب والتفكير العلمى ، فانهم يكونون بذلك أكثر قدرة على التصدى لجميع المشكلات التى تواجههم ونتوقع لهم النجاح فى المستقبل .

والتربية العملية من اهم جوانب اعداد مدرسى التربية الرياضية وذلك لما يتعرض له الطلاب خلال خروجهم للتدريب الميدانى التربوى بالمدارس لمختلف الخبرات التى قد تصقلهم وتضيف للمحتوى المعرفى والتربوى لكل منهم بالجديد (٣ - ١٩٧٦) .

وينظر كثير من خبراء التربية الرياضية للتربية العملية نظرة خاصة على أساس أنها العنصر الأساسى فى مجال الاعداد المهنى لطلاب التربية

الرياضية ، فتعتبر بذلك المؤشر الذي وصل إليه الطلاب من اكتساب القدرات الضرورية للتدريس سواء كانت هذه القدرات نظرية أم عملية وبخاصة الأداء العملى للمهارات الرياضية (٥ - ١٩٥٢) ، (٨ - ١٩٨٠) ، (١٢ - ١٩٦٢) ، (١٣ - ١٩٧٨) .

ونظرا لأهمية الاعداد المهني التخصصي فقد تناولته برامج التربية الرياضية فى المعاهد والكليات المعنية بالاتحاد السوفيتى ، حيث أسفرت نتائج تحليل الوثائق وبرنامج الجميز والتمرينات لاعداد طلاب كليات التربية الرياضية (٨ - ١٩٨٠) الى مضاعفة عدد الساعات التعليمية التطبيقية للصف الثانى والثالث والرابع داخل هذه المعاهد والكليات من خلال الدروس العملية والتعليمية لاكتساب الطلاب القدرة على التدريس كذلك طوع البرنامج الدراسى بما يتلاءم واحتياجات التلاميذ بالمدارس . كما احتوى البرنامج الدراسى أيضا عدد ساعات محددة لكل مادة عملية على حدة ، فيقوم مدرس المادة خلالها باعداد الطلاب لكل مادة وذلك لاكتسابهم للقدرة على التدريس وبذلك يضمن اعدادا جيدا للطلاب واكتسابهم خبرة تجريبية لتدريس المواد العملية التى اهل لتدريسها .

ونظرا لأهمية القدرات العملية للتدريس فى مجال التربية الرياضية فقد تناولت هذه الدراسة العلاقة بين المستوى المهارى الرياضى لأداء بعض مهارات الجميز والتمرينات لطلبة الصف الثانى بكلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة وقدرتهم على تدريس الجميز والتمرينات من خلال الاختبارات النهائية للتربية العملية آخر العام .

مشكلة البحث :

من خلال الملاحظات التربوية والاشراف على التربية العملية للصف الثانى وجد الباحثان أن هناك تفاوتا كبيرا فى درجات تقويم الطلاب . الأمر الذى جعل الباحثان يتساءلان عن سبب هذا التفاوت برغم أن هناك ظروفنا مناسبة موحدة للتدريب والاشراف بقسم طرق التدريس لاعداد الطلاب من خلال الدروس العملية والنظرية وبالرغم من اتجاه القسم فى الأعوام الأخيرة لتدريس التربية العملية للصف الثانى فى شكل دروس عملية داخل الكلية يشرف عليها قسم طرق التدريس كتمهيد لاعداد الطلاب للتدريب

الميدانى قبل الشروع فى التدريب العملى بالمدارس عند انتباههم للصنفين الثالث والرابع — وبالرغم من هذا الاعداد لاحظ الباحثان ضعف قدرات الطلاب فى تدريس مادة التمرينات والجهاز مما أثار انتباه الباحثين . ومن هنا برزت مشكلة البحث لمعرفة ما هو سبب التفاوت فى درجات الطلاب كذلك محاولة التعرف على أوجه القصور التى تواجه الطلاب عند تنفيذ الدروس العملية فى مادة الجهاز والتمرينات للوقوف على بعض المشكلات التى تواجه الطلاب .

أهداف البحث :

١ — دراسة العلاقة بين المستوى المهارى العملى فى مادة الجهاز والتمرينات لدى الطلاب بمستوى قدرتهم على تدريسها .

فروض البحث :

يعرض الباحثان فرضهما على شكل التساؤلين التاليين :

١ — هل هناك علاقة بين المستوى المهارى العملى للطلاب فى مادة الجهاز والتمرينات ومستوى تدريسهم لها من واقع درس التربية العملية لطلبة الصف الثانى بكلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة .

٢ — هل هناك قصور نحو اعداد الطلاب لتنفيذ درس التمرينات والجهاز .

الدراسات المشابهة :

أولا : الدراسات العربية :

قامت عزيزة عبد الرحمن (٢ — ١٩٧٢) بدراسة العلاقة بين التحصيل النظرى والمهارة العملية فى الجهاز لطلبات المعهد العالى للتربية الرياضية للبنات بالجزيرة ، قد أسفرت أهم نتائج هذا البحث الى ان الارتباط بين المهارة العملية والتحصيل النظرى ضعيف ومنخفض وذلك للأصناف الثلاثة كالآتى : الصف الثانى (١٨ ر) ، الصف الثالث (٥ ر) وتفسر الباعثة عدم وجود ارتباط بين التحصيل النظرى والمستوى العملى وذلك لأن الدراسة النظرية تعتمد على الذاكرة والفهم وهذا يختلف عن اللياقة البدنية التى تعتمد على خفة الحركة فى الأداء والمهارة فى استخدام الأجهزة .

بينما تناولت دراسة هاشم (٤ - ١٩٧٦) العلاقة بين التقدير للمواد الدراسية لطالبات كلية التربية الرياضية في التدريب الميداني « التربية العملية » حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي واستعانت بتحليل الوثائق لجمع البيانات عن طريق السجلات الاحصائية .

واخذت الباحثة درجات الصف الثالث والبالغ عددهم ٢٣١ كذلك درجات الصف الرابع البالغ عدد ٢٢٣ وأسفرت أهم نتائج هذه الدراسة عن أن هناك معامل ارتباط طردى بين مادة طرق التدريس والتدريب الميداني بالصف الثالث .

(ب) الدراسات الأجنبية :

١ - ولضرورة الاعداد المهني التخصصي لمادة التمرينات والجمباز فقد تناوله كثير من الباحثين في الاتحاد السوفيتي أمثال تشيبك Tschebek يوكوفسكى Ukovsku وشاريفوف Scharefov (١٣ - ١٩٧٨) وقد أسفرت أهم نتائجهم الى أن التربية العملية من أهم الواجبات الرئيسية التي يجب الاهتمام بها داخل معاهد وكليات التربية الرياضية لاكتساب الطلاب خبرة التدريس .

٢ - وفي الدراسة التي قام بها بيتونين Petonen (١٢ - ١٩٦٢) للتعرف على العوامل التي تلعب دورا أساسيا في مجال اعداد معلمي التربية الرياضية انتهى الى أن الاعداد المهني التخصصي لتأهيل الطلاب للعمل في المستقبل ليس بالأمر السهل حيث يحتاج لفترة زمنية طويلة لاكتسابهم خبرة التدريس ، وقد أوضح في دراسته أن الاعداد المهني يختلف من شخص لآخر بسبب الخبرة السابقة قبل الالتحاق بالكلية - فنجد أن هناك بعض الأفراد الرياضيين الذين يخرجون من المدارس الرياضية لديهم فكرة وثقافة رياضية أكثر بموازنتهم بزملائهم الذين تخرجوا من المدارس العادية - ويضيف بيتونين أن هناك عوامل أخرى كثيرة في تأهيل واعداد الطلاب مثل حبه وإيمانه بالمهنة وحب التعامل مع الأطفال والميل للتدريس ومحاولته السعي الدائم لمعرفة مايتعلق بالثقافة الرياضية كل هذه العوامل تؤثر وتلعب دورا كبيرا في اعداد الطلاب خلال دراستهم بكليات التربية الرياضية

٣ - وفى مجال التمرينات والجمباز فقد تناولها كل من أنتونف Antonov (٥ - ١٩٥٢) ماكسيموف Maksemov « ٩ - ١٩٥٧ » وأخيراً الدراسة التى قام بها سليزنيف Sleznev (٦ - ١٩٧٦) فقد أسفرت أهم نتائج دراسة أنتونف أنه يوجد بعض القصور نحو أعداد طلاب كليات التربية الرياضية فى مادة التمرينات والجمباز وأوضح أن هذا القصور يظهر عند تنفيذ الدروس العملية التعليمية فقد وجد نتيجة الملاحظة التربوية أن القصور يتمثل فى عدم معرفة الطلاب بالطريقة الصحيحة للسند والوقاية وعدم القدرة على كتابة التمرينات بالمصطلحات العلمية السليمة وطريقة النداء ، كذلك عدم القدرة على الشرح وعمل نموذج بالاضافة لضعف القدرة على التحضير الجيد ، ويشير الباحث الى أن نقص خبرة التدريس فى دروس التمرينات والجمباز تسبب كثيراً من الاصابات وعدم تحقيق هدف الدرس .

٤ - كما أسفرت أهم نتائج دراسة ماكسيموف (٩ - ١٩٥٧) حول أساسيات تدريس الجمباز بمعاهد وكليات التربية الرياضية أنه عند اكتساب خبرة اتفاق تعليم مهارات الجمباز يجب اعطاء الطلاب فرصة للتطبيق التعليمى لفتح لهم امكانية تعليم كيفية تدريس هذه المهارة كذلك انتهى الى أنه عند تعليم مهارات الجمباز يجب تعليم مهارة واحدة فقط وعند التأكد من تعليمها واتقانها ينتقل الى المهارة التالية حيث يجب التدرج فى تعليم المهارات من حيث درجة صعوبتها ويراعى ذلك عند التعليم . ويضيف ماكسيموف بأهمية التطبيق التعليمى من خلال المحاضرات التعليمية التطبيقية التى يجب أن يخصص لها عدد ساعات محددة من البرامج .

٥ - وحول أعداد وتأهيل طلاب معاهد وكليات التربية الرياضية نحو تدريس مادة التمرينات والجمباز فى المدارس تناول سيزنيف (٦ - ١٩٧٦) هذه الدراسة التى أسفرت عن أهم نتائجها الى أهمية برمجة مهارات الجمباز بطريقة سهلة متدرجة تمكن من اكتسابها وفى الوقت نفسه تعطى للطلاب زيادة بعض المعلومات الفنية المؤثرة فى الأداء وتصور التسلسل الحركى لمراحل المهارات المقررة وطرق الوقاية

والسند وطريقة التعليم وأهم الأخطاء الشائعة وكيفية تجنبها ويشير سليزنيف الى أن هذه الطريقة تكسب الطلاب قدرا كبيرا من المعلومات النظرية المتعلقة بالمهارات المقررة وبالتالي يسهل تعليمها ويختصر الوقت في تعليمها ، ويضيف أيضا لضمان أعداد الطلاب للتربية العملية في المدارس بنجاح يجب أن يتناسب برنامج الكلية وبرنامج المدارس ويسايره .

إجراءات البحث :

- ١ - الاطلاع على المراجع العلمية المتعلقة بموضوع البحث .
- ٢ - تحديد المستوى « المهارى العلى » لمهارة الوقوف على الرأس لعينة البحث كأحد مهارات الجباز المقررة على طلاب الصف الثانى بوساطة المحكمين المؤهلين بالكلية .
- ٣ - تحديد اختبار القدرة على التدريس بوساطة وضع اختبار مصغر يتضمن الآتى :

أولا : بالنسبة للجزء الاعدادى من الدرس . أجريت الاختبارات التالية

- (أ) الوقوف من المشى .
- (ب) الوقوف من الجرى .
- (ج) تنفيذ تمرينين مكونين من أربع عدات بأوضاع مختلفة من خلالها يتم التعرف على قدرة الطالب لأجراء النداء الصحيح والشرح وعمل نموذج .

ثانيا : بالنسبة للجزء الرئيسى من الدرس .

يقوم الطالب بتعليم مهارة الوقوف على الرأس .

ثالثا : بالنسبة للجزء الختامى .

يقوم كل طالب بتنفيذ تمرينين يؤدىان الغرض من هذا الجزء (مدة هذا الاختبار ١٠٠ دقائق لكل طالب) .

٤ - فى ضوء الاختبار السابق صممت استمارة تقويم الدرس موضحة بالجدول رقم (١) .

٥ - تنفيذ اختبار القدرة على تنفيذ التمرينات والجمباز من الاختبارات الموضحة بالجدول رقم (١) ومجموع درجات هذا الاختبار « ١٠٠ » درجة وقد صمم هذا الاختبار بعد أخذ رأى الخبراء فيه وتم التأكد من صدقه وثباته وموضوعيته .

عينة البحث :

تضمنت عينة هذا البحث مجموعة من طلاب الصف الثانى بكلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة اختيروا بالطريقة العشوائية ممثلة فى أربعين طالبا أجرى الاختبار العملى لهم خلال الاختبار النهائى للعام الدراسى ١٩٨٢/١٩٨٣ حيث استخدم المنهج المسحى لمناسبته لهذه الدراسة .

جدول رقم (١)

متوسطات درجات الطلاب فى اختبار القدرة على تدريس التمرينات والجمباز من خلال الدرس .

البيان	الأرقام الدالة على الاختبار										مجموع الدرجات الكلية للاختبار
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	
مجموع الدرجات	٢٨٨	١٩١	٢٣٩	٢٤	٢٠٩	٢٢٤	٢١٥	٢٢٢	٢٠٥	٢٠٣	٢١٧٩
المتوسطات	٥ر٢٠	٤ر٧٧	٥ر٩٦	٦	٥ر٢٢	٥ر٦٠	٥ر٣٨	٥ر٥٥	٥ر١٢	٥ر٠٧	٥٤ر٤٧

جدول رقم (٢)

متوسط درجات قدرة الطلاب على تنفيذ مهارة الوقوف على الرأس « المستوى المهارى العملى »

المجموع الكلى	٢٤٣
المتوسط	٦ر٠٧

جدول رقم (٣)

العلاقة بين المستوى المهارى العلى والقدرة على التدريس

وجه الموازنة	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابى	معامل الارتباط	ن	مستوى المعنوية
مستوى التدريس	٢١٧٩	٥٤,٤٧	٤,٩٨	٦٤١	معنوى
مستوى الأداء العلى	٢٤٣	٦,٠٧			محدود

الأرقام الدالة على الاختبار كما هى موضحة بالجدول رقم (١)

- ١ - القدرة على تحقيق الجزء الاعدادى من الدرس .
- ٢ - القدرة على تحقيق الجزء الرئيسى .
- ٣ - القدرة على تحقيق الجزء الختامى .
- ٤ - القدرة على عمل نموذج .
- ٥ - القدرة على النداء والشرح .
- ٦ - القدرة على اختيار المكان .
- ٧ - القدرة على كشف الأخطاء .
- ٨ - القدرة على اختيار الطريقة المناسبة للتعلم .
- ٩ - القدرة على الوقاية والسند .
- ١٠ - القدرة على تحضير الدرس .

أولا : مناقشة النتائج :

يتضح من الجدول رقم (١) أن متوسط درجات الطلاب لتدريس الجزء الاعدادى من الدرس هو ٧٠ درجة من الدرجة العظمى « ١٠ درجات » وهذا يوضح درجة القصور نحو الاعداد لهذا الجزء الرئيسى من الدرس . كذلك نجد أن معظم الطلاب يفترون الى حصيلة كبيرة من التمرينات المتنوعة وكان ذلك واضحا عند تنفيذ جزء التمرينات فقد كانت معظمها مكررة وهذا

يوضح أن الطلاب ينقصهم الاعداد والتأهيل حتى يمكنهم الحصول على الدرجات المناسبة لهذا الجزء .

كما يتضح من البند رقم «٢» بالجدول رقم (١) درجة القصور فنجد اعداد الطلاب لهذا الجزء الذى يمثل الأهمية الكبيرة نحو تحقيق الهدف من الدرس قد كان متوسط درجاته هو ٧٧ر { درجة من الدرجة العظمى (١٠ درجات) وهذا يوضح ان معظم الطلاب ينقصهم الاعداد التطبيقية مما يؤكد أن طلاب الصف الثانى بكلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ينقصهم القدرة على هذا الجزء بنجاح ويلزمهم فترة اعداد خاصة مضاعفة حتى يمكنهم اكتساب القدرة على تنفيذ هذا الجزء من الدرس .

ومن البند رقم (٣) الخاص بالقدرة على تحقيق الجزء الختامى من الدرس يظهر تفوق هذه المجموعة نحو تحقيق هذا الجزء نسبيا فقد كان متوسط درجاته ٩٦ر { درجة من الدرجة العظمى ١٠ درجات . بينما كان فى البند رقم «٤» الخاص بالقدرة على عمل نموذج فقد كان متوسط درجات الطلاب ٦ وهذا يوضح قدرة بعض الطلاب على عمل نموذج للتمرينات فى الجزء الاعدادى من الدرس كذلك القدرة على عمل نموذج لمهارة الوقوف على الرأس فى الجزء الرئيسى — بينما يتضح فى البند رقم (٥) الخاص بالقدرة على النداء والشرح أن متوسط درجات الطلاب ٢٢ر { درجة من الدرجة العظمى « ١٠ درجات » وهذا يشير الى أن هناك قصورا شديدا نحو المعرفة الصحيحة للنداء والمصطلحات الفنية الرياضية السليمة كذلك عدم القدرة على الشرح المختصر الواضح — اما فى البند رقم (٦) الخاص بالقدرة على اختبار المكان فقد كان متوسط درجات الطلاب ٦٠ر { درجة من الدرجة العظمى ١٠ درجات وهذا يوضح أيضا مدى القصور نحو اعداد الطلاب لهذا الجزء الهام الذى يتيح سلامة اصطفااف الطلاب فى الجزء الاعدادى من الدرس كذلك فى الجزء الرئيسى منه بحرية دون أعاقه فقد كان واضحا أن معظمهم لا يستطيعون اختيار مكان يخدم الأداء العملى للتمرينات كذلك تنفيذ المهارة بحرية أثناء التعليم والتطبيق مما اثر على درجات الطلاب فى هذا الجزء بينما يتضح من البند رقم (٧) الخاص بالقدرة على كشف الأخطاء والذى بلغت درجاته ٣٨ر { درجة من الدرجة العظمى « ١٠ درجات » مدى قصور امكانيات الطلاب نحو تحقيق هذا البند فقد كان معظمهم يعوزهم القدرة على نصحيح

الأخطاء في الجزء الاعدادي (التمرينات) كذلك في الجزء الرئيسي من
الدرس .

أما البند رقم « ٨ » الخاص بالقدرة على اختيار الطريقة المناسبة للتعليم
فقد كان متوسط درجات الطلاب ٥٥ رة درجة من الدرجة العظمى (١٠ درجات)
وهذا يوضح أيضا نقص اعداد وتأهيل الطلاب لهذا البند مما يؤكد التصور
الشديد نحو عدم معرفة كثير من الطلاب اختيار الطريق المناسب لتحقيق
الواجب التعليمي في الجزء الرئيسي من الدرس .

وفي البند رقم (٩) الخاص بالقدرة على الوقاية والسند فقد كان
متوسط درجات الطلاب ١٢ رة درجة من الدرجة العظمى « ١٠ درجات » وهذا
يوضح أيضا أن نسبة كبيرة ليس لديهم القدرة على السند بالطريقة
الصحيحة وفي البند رقم (١٠) الخاص بالقدرة على تحضير الدروس فقد
كان متوسط درجات طلاب ٧٠ رة درجة من الدرجة العظمى « ١٠ درجات »
وهذا يوضح أيضا مدى الضعف وعدم معرفة تحضير درس التمرينات
والجهاز بالطريقة الصحيحة .

ومن الجدول رقم (٢) يتضح مما سبق أن تعرضنا له بالبند رقم ٤
بجدول « ١ » والخاص بالقدرة على عمل نموذج للتمرينات ولمهارة الوقوف
على الرأس أن متوسط درجات الطلاب هو ٦ درجات من الدرجة العظمى
(١٠) وهذا يوضح أن مستوى أداء بعض الطلاب في هذه المهارة فوق المتوسط
والبعض الآخر أقل من المتوسط بالإضافة لبعض الطلاب الذين لم يتمكنوا من
أداء مهارة الوقوف على الرأس رغم أنها من المهارات البسيطة السهلة .
ويتضح من الجدول رقم (٣) العلاقة بين المستوى المهاري العملي والقدرة
على التدريس حيث كان معامل الارتباط ٩٨ رة عند مستوى معنوي ١٠ رة .
وهذا يؤكد أن هناك علاقة موجبة قوية بين مستوى الأداء المهاري وقدرة
الطلاب لتدريس هذه المهارات .

يتضح من الجدول رقم (١) درجة التصور الشديد لدى معظم الطلاب
لتدريس درس الجهاز والتمرينات ويرى الباحثون أن هذا التصور مرده
افتقار الطلاب لخبرة تنفيذ درس الجهاز والتمرينات حيث يحتاج الطلاب

لفترة زمنية أطول للدراسة والتدريب العملى ، فطلاب الصف الثانى يحتاجون الى مزيد من الخبرة العملية وبخاصة أن هذا الصف الدراسى هو الصف الذى يجب أن يؤهل فيه الطلاب قبل الخروج الى المدارس فى الصف الثالث . ويفسر الباحثون هذا القصور نحو اعداد الطلاب للتدريس الا ان درس الجميز والتمرينات من الدروس الصعبة التى تحتاج الى الالتزام بالمصطلحات السليمة فى التمرينات والنداء باللغة العربية السليمة ويتطلب ذلك وقتا واعدادا طويلا وهذا يتفق والدراسة التى قام بها (ماكسيموف) « ٩ - ١٩٥٧ » .

وفىما يتعلق بعدم تأهيل الطلاب فى الجزء الرئيسى من الدرس يرى الباحثان أن هذا الجزء يتطلب منهم درجة عالية وخبرة طويلة لكى يتمكن الطلاب من تحقيق الواجبات المهارية التى يجب توافرها لنجاح وتنفيذ هذا الجزء وتحقيق كل الواجبات بما يتفق وهدف الدرس . وهذا يتفق والدراسة التى قام بها سليزييف (٦ - ١٩٧٦) كما يرى الباحثان قصور اعداد الطلاب نحو اختيار المكان مرده الى ان الطلاب تنقصهم الخبرة فى اختيار المكان للجزء الرئيسى والاعدادى على حد سواء فىرى الباحثان أنه يجب الاهتمام اثناء الدروس التعليمية التطبيقية بهذا العنصر حتى يستطيع الأفراد تطبيق التمرينات والمهارات المكلفين بها بحرية دون حدوث اصابات او قصور فى المدى الحركى والشكل الجمالى للأداء .

وفىما يتعلق بقصور الطلاب اثناء تنفيذ الجزء الرئيسى من الدرس وعدم المم الطلاب للطريقة السليمة للسند يرجع الى أن الطلاب تنقصهم الخبرة بطريقة السند الصحيحة وهذا يرجع الى أن بعض الطلاب لم يهتموا بتعلم السند المتبادل حيث أن هذا الأسلوب يمثل أهمية كبيرة لنجاح وتنفيذ المهارات العملية ولذا يجب الاهتمام اثناء الدروس التطبيقية التعليمية بهذا الجانب التربوى الأمنى الهام فبدون توافر عوامل الأمن والسلامة ، يفقر الطلاب لعامل الجراءة والاقدام الذى هو دافع أساسى لأداء مهارة قد تكون جديدة عليهم .

وفىما يتعلق بقصور اعداد الطلاب نحو اختيار الطريقة المناسبة للتعليم يرى الباحثان أن هذا مرجعه الى أن الطلاب ليست لديهم الخبرة العملية

والنظرية وكان ذلك واضحا عند تعليم مهارة الوقوف على الرأس حيث اتضح من خلال الملاحظات التربوية ان معظم الأفراد كانوا يعلمون هذه المهارة بالطريقة الكلية بالرغم من أن هذه المهارة تعلمها بالطريقة الجزئية - وقصور اعداد الطلاب في اختيار الطريقة المناسبة للتعليم يتفق والدراسة التي قام بها ماكسيموف - ويرى الباحثان لاكتساب الخبرة في هذا الجزء احتياج الأمر فترة زمنية أطول في مجال تدريس درس الجباز والتمرينات .

كما يرى الباحثان بخصوص نقص الخبرة في تحضير درس الجباز والتمرينات أن تحضير درس التربية الرياضية بعامة ودرس الجباز والتمرينات بخاصة يمثل مشكلة كبيرة لدى معظم الطلاب وبخاصة كما ذكرنا أن درس التمرينات والجباز يتطلب درجة كبيرة من الخبرة لاختيار التمرينات المناسبة التي تخدم الجزء الرئيسي من الدرس ، وكتابة التمرينات يجب أن تكون بالطريقة الصحيحة السليمة ويراعى في الخراج الدرس الطرق والوسائل التي تتضمن تحقيق الواجبات المهارية والتربوية ويتفق رأى الباحثين مع نتائج الدراسة التي قام بها (البنا - ١ - ١٩٨١) نحو تحقيق كل الواجبات المكلف بها طلاب التربية الرياضية في درس التمرينات والجباز كما يفسر الباحثون نقص اعداد طلاب الصف الثاني لدى تنفيذ درس الجباز لقصر الفترة الزمنية التي أعدوا فيها ولم تكن كافية لذلك .

ويرى الباحثان أن هذا النقص في الاعداد يمكن أن تغلب عليه بحسن اعداد الطلاب في السنوات التالية لكي يكونوا أكثر قدرة لتحقيق كل الواجبات المكلفين بها في الدروس العملية بعامة وفي دروس الجباز والتمرينات بخاصة .

ويفسر الباحثان العلاقة الموجبة القوية بين المستوى المهارى العملى والقدرة على التدريس الموضحة في الجدول رقم (٣) الى أن الطلاب الأكثر قدرة على أداء هذه المهارات تتوافر لديهم امكانية التعرف على النواحي الفنية المؤثرة على أداء هذه المهارة ومعرفة النواحي التعليمية والتمهيدية وكذلك القدرة على السند لذلك فان الطلاب القادرين على أداء نموذج حركى هم أكثر الطلاب قدرة على التدريس وتوصيل المعلومات بسهولة لأقرانهم وهذا يؤكد ويفسر وجود علاقة الارتباط بين مستوى الأداء العملى وتدريب هذه المهارات في الدروس .

الاستنتاجات :

يتضح من هذه الدراسة التربوية أن هناك قصورا شديدا نحو تنفيذ درس التمرينات والجمباز في دروس التربية العملية للصف الثانى ويعزى هذا القصور الى أن طلاب هذا الصف لم يأخذوا قسما وافرا من الاعداد المهني التربوي والمعرفي وباخضة ان درس الجمباز والتمرينات يحتاج لنوعية خاصة من الاعداد وهذا ما أوجده ذلك القصور . وذلك يوضح الاجابة على تساؤل الفرض الثانى .

ويرى الباحثان أنه يمكن علاج مثل هذه المشكلة بتوفير الوقت الكافى للاعداد تحت اشراف اخصائيين تربويين فى هذا المجال .

اضاعت لنا هذه الدراسة الكثير من جوانب القصور التى يقع فيها كثير من الطلاب عند تنفيذ وتدریس درس التمرينات والجمباز كما أوضحت لنا العلاقة بين المستوى العملى والتدریس مما لا يجعلنا نفهل الجانب العملى وضرورة اكساب الطلاب للمهارات الأولية البسيطة التى يجب أن يتعلمها وهذا ما أوضحتة هذه الدراسة . وتمثل هذه العلاقة الاجابة على تساؤل الفرض الاول .

كذلك يمكن القول بأننا نستطيع أن نتغلب على أوجه قصور اعداد الطلاب فى تنفيذ وتدریس التمرينات والجمباز ويمكن معالجة هذا مقصور فى السنوات الدراسية التالية (الصف الثالث والرابع) .

التوصيات :

فى ضوء نتائج واجراءات البحث يوصى الباحثان بما يلى :

- 1 - ضرورة الاهتمام بالدروس العملية التطبيقية للطلاب من خلال الدروس العملية داخل الكلية وأن يخصص لها عدد ساعات محددة بالبرنامج .

٢ - نوصى بضرورة اعداد وتأهيل الطلاب لهذه الدروس التطبيقية العملية لكل مادة على حده فكل مدرس لديه القدرة على اكساب طلابه القدرة على التدريس .

٣ - ضرورة الاستعانة بالأفراد الأكثر تخصصا فى تدريس التربية العلمية الداخلية وأن يضاعف عدد ساعات الاعداد .

(١) المراجع العربية :

١ - على عبد المنعم البنا :

طرق تحسين اعداد طلاب كلية التربية الرياضية للتطبيق
العملى الميدانى للجمباز والتمرينات فى المدارس - رسالة
دكتوراه غير منشورة ، لينجراد ١٩٨١ .

٢ - عزيزة عبد الرحمن :

العلاقة بين التحصيل النظرى والمهارة العملية فى الجمباز
لطالبات التربية الرياضية - رسالة ماجستير غير منشورة
القاهرة - ١٩٧٢ .

٣ - محمد قدرى بكري :

تأثير فترة التدريب الميدانى المتصلة على الاتجاهات التربوية
لطلاب التربية العملية بالصف الثالث بكلية التربية الرياضية
للبنين بالقاهرة - رسالة ماجستير غير منشورة . القاهرة
١٩٧٦ .

٤ - نادية أحمد هاشم :

دراسة حول العلاقة بين التقدير العام لمواد الدراسة
اطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة والتقدير فى التدريب
الميدانى . القاهرة - ١٩٧٦ .

(ب) المراجع الأجنبية :

٥ - أنتونف أ ، ن :

اعداد وتأهيل طلاب معاهد التربية الرياضية لاكتساب خبرة
تدريس التمرينات والجمباز رسالة دكتوراه ، لينجراد .
١٩٥٢ .

٦ - سليزنيف أ ، ي :

طرق اعداد وتأهيل طلاب معاهد وكليات التربية الرياضية
للتدريب الميداني - رسالة دكتوراه ، موسكو - ١٩٧٦ .

٧ - كرامافيف ب ب :

طرق التأهيل المهني للعمل في المستقبل لطلاب معاهد
التربية الرياضية مجلة نظريات التطبيق العملي العدد ٤ ،
١٩٨٠ .

٨ - كوريتسكى ، ف :

تأهيل النشاط التربوي ، مجلة التطبيق العملي العدد ٣
لينجراد ، ١٩٨٠ .

٩ - ماكسيموف ، ف ر :

بعض أساسيات تدريس التمرينات والجمباز في معاهد
التربية الرياضية - رسالة دكتوراه ، ١٩٥٧ .

١٠ - ناكلونف ، ف.ر وآخرون :

دراسة حول اعداد وتأهيل الطلاب لاكتساب خبرة التدريس
خلال الدروس التطبيقية ، لينجراد ١٩٥٧ .

١١ - يانسون ر ١٠ :

التطبيق التربوي للتربية الرياضية في المدارس لينجراد
١٩٦٢ .

١٢. — بتيونين أ . ف :

التأهيل المهني التربوي للمدرسين « التربية الرياضية »
موسكو ١٩٦٢ .

١٣ — تشييك د. وآخرون :

نظام التطبيق العملي والعوامل الضرورية بزيادة النوعية
التربوية للمتخصصين بمعاهد الثقافة البدنية ، النظرية
والتطبيق في التربية الرياضية ، لينجراد ، ١٩٧٨ .

مطبعة الجبلاوى
٢٠٤ شارع الترمذى البو لاقمته

رقم الايداع بدار الكتب ١٩٨٥/١١٠

فى هذا العدد

صفحة	كلمة المحرر :
٣	اهمية الاستقرار مع الدينامية فى السياسة التعليمية للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
٨	اسماعيل محمود القباني للأستاذ الدكتور عبد العزيز القوصى
٢٣	التربية من أجل بيئة أفضل للأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
٢٧	النقد الفنى : اصوله - طبيعته - وظيفته - قيمته للأستاذ محمود النبوى الشال
	اختبارات التشخيص والنهوض بالمستوى التحصيلي للأستاذ محمد صلاح الدين عارف
٤١	أثر السياسة التعليمية فى تكوين قيم سلبية للدكتور جمال عبد الرازق ابو الخير
٥٠	عملية بناء جدول الحصص للدكتورة امينة احمد حسن
٥٩	مستويات تفضيل مكونات البرنامج التليفزيونى التعليمي للدكتور عبد العظيم عبد السلام الفرجاني
٧٥	الخصائص الكيميائية لمهارة الكبد على متوازي البنات للدكتورة نبيلة صبحى حسن
٨٤	الانمساك الجسمية والقدرات البدنية وعلاقتها ببعض النشاطات د. فوقية حسن عبد البر - د. نبيلة صبحى حسن - د. فريال عبد الفتاح برويش - د. منيرة مرقص بيخاويل - د. نوال حسن الفار
٩٩	تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين للدكتورة نوال حسن الفار
١١٠	العلاقة بين القدرة على التدريس ومستوى الاداء العملى د. محمد قدرى بكري - د. على عبد المنعم البنا

مجلة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

عدد خاص
للتعليم الأساسي

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون مارس ١٩٨٥ العدد الثالث

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٥٩٧٨٦

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
مدير التحرير : الأستاذ محمود النبوى الشال

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
الأستاذة اجلال السباعى
الأستاذ الدكتور عادل صادق
الأستاذ عبد الرحمن محمود محمد
الأستاذ الدكتور فؤاد عبد اللطيف أبو حطب
الأستاذ محمد كمال منصور
الأستاذ الدكتور محمد يحيى طلعت
الأستاذ الدكتور محمود عبد القادر محمد

● الاشتراك السنوى محليا :

- ١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .
- ٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .
- ٥ قرشا للعدد الواحد .

- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث
التي تعالج شئون التربية والتعليم
جميع حقوق النشر محفوظة
للمرابط .
- تنشر الآراء العلمية والتربوية
على مسئولية اصحابها .
- ترسل المكاتبات والمقالات فيما
لا يزيد عن ثمان صفحات باسم
السيد مدير التحرير بمقر
الرابطة اما باليد أو البريد .

تصدر أربعة اعداد فى السنة

فى اوائل كل شهر : اكتوبر - يناير - مارس - مايو

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون مارس ١٩٨٥ العدد الثالث

في هذا العدد

كلمة المحرر : صفحة

- ٣ مفهوم التعليم الاساسى واهدافه
للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
- ١٠ العلاقة المتفاعلة بين نظام
التعليم الاساسى والتربية الفنية
للاستاذ محمود النبوى الشال
- ١٨ التعليم الثانوى فى مصر بعد
تطبيق التعليم الاساسى « دراسة مقارنة »
للدكتور احمد اسماعيل حجي
- ٥٠ اثر نوع الجنس على اعداد معلم الفنون
للتعليم الاساسى بجمهورية مصر العربية
للدكتور يوسف خليفة غراب
- ٦٢ تصميم مقياس للادراك اللفوى لدى
اطفال الحلقة الاولى من التعليم الاساسى
للدكتورة وفاء محمد كمال عبد الخالق
- ٨٣ بعض متطلبات التعليم الاساسى
للدكتور صلاح صادق صديق

كلمة المحرر

مفهوم التعليم الأساسى وأهدافه

للاستاذ الدكتور

يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحرير

لقد رأت « صحيفة التربية » أن تخصص هذا العدد لمجموعة من المقالات والدراسات التى تدور حول التعليم الأساسى وذلك لمناسبة قيام اللجان الدائمة للمناهج فى المركز القومى للبحوث التربوية ووزارة التربية والتعليم — فى الوقت الحاضر — بمراجعة مناهج التعليم العام فى ضوء الخبرة التى مرت بها المدارس منذ صدور قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ الذى نص فيه على مد فترة الإلزام إلى تسع سنوات بدلا من ست واستحدث صيغة التعليم الأساسى فى هذا التعليم الإلزامى .

وترجع الحاجة إلى استحداث صيغ أو أنماط جديدة فى التعليم إلى أن التعليم هو الوسيلة الأساسية التى يستطيع المجتمع عن طريقها أن يوجه التغيير الاجتماعى إلى الاتجاه الذى يحقق أهداف المجتمع وآماله ، كما أن المجتمع يستطيع عن طريق التعليم أن يكون المواطن المطلوب تشكيله والذى عن طريقه يتحدد مستقبل الجماعة ومصرها .

ولقد أدركت مدرسة التربية الحديثة فى مصر منذ أكثر من نصف قرن أن التعليم التقليدى الذى يركز اهتمامه على أعداد التلاميذ فى بعض المواد الدراسية لحفظ المعلومات حتى يمكنهم مواصلة الدراسة فى مرحلة التعليم التالية ، يجب أن يطور ليساير حاجة المجتمع إلى تحقيق المزيد من

الديمقراطية والتنمية الشاملة الاجتماعية والاقتصادية وزيادة قدرات الأفراد وإنتاجهم وتفكيرهم والتمسك بقيمهم وغير ذلك مما تتطلبه الحياة في عصر العلم والتكنولوجيا ، عصر التطور الحضارى المستمر والتغير الاجتماعى السريع الذى يفرض نفسه على التعليم وأساليبه وأهدافه .

ومن هنا كنا فى مسيس الحاجة الى تطوير التعاليم الالزامى ومد فترته وتوجيهه الى تحقيق الأهداف التربوية الحقيقية وجعله تعليما وظيفيا يرتبط بحياة الدارسين وبيئتهم ويعمل على اكتساب الأفراد الخصائص والمهارات والاتجاهات وأساليب التفكير والقيم وغير ذلك من الخصائص اللازمة للحياة فى مجتمع سريع التطور والنمو ، وهو التعليم الذى أطلق عليه اسم التعليم الأساسى والذى يجب ان يراعى فيه حاجات المجتمع والبيئة . كما تراعى فيه قدرات المتعلمين وحاجاتهم الشخصية والاجتماعية مع عدم اهمال المهارات الأساسية للتعليم فى القراءة والكتابة والحساب وربط التدريبات فى هذه المهارات بما يقوم التلاميذ به من نشاطات او دراسات أخرى .

وسوف أكتفى الآن بعرض بعض فقرات من ورقة عمل سبق أن أعدها مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس حيث يقوم المركز حاليا باعداد مشروع لتطوير التربية العلمية فى التعليم الأساسى مما اقتضى اعداد ورقة العمل المشار اليها بعنوان مفهوم التعليم الأساسى وفلسفته وأهدافه فى ضوء الدراسات السابقة والوثائق الرسمية لوزارة التربية والتعليم ، وسوف نكتفى بالفقرات التى توضح المعانى المتعلقة بهذا التعليم .

الحاجة الى التعليم الأساسى كأحد عناصر الاستراتيجية الجديدة للتنمية فى مصر (١) :

بالرغم من المحاولات التى حدثت فى الماضى لتحقيق فكرة مزج التعليم بالعمل متمثلة فى بعض النظم التعليمية غير النمطية مثل المدرسة الراقية والأولى الريفية وتجربة مدرسة قرية المنسايل الريفية ومدارس الوحدات المجمعة ثم تجربة الاعدادية العملية والاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية ،

(١) كتاب التعليم الأساسى — اعداد منصور حسين ويوسف خليل س
٢٣ مطبعة وزارة التربية والتعليم ١٩٨٢ .

وبالرغم من أن هذه التجارب قد لقيت فى الماضى الاهتمام والحماسة من جانب المربين الحديثين إلا أنها للأسف تلاشت بمرور المدة أو بانتهاى الفكرة ، وبذلك ظلت هذه التجارب هامشية فلم تندمج ضمن هياكلنا التعليمية بالإضافة الى أن بعضها لم يتوافر له الاعداد الكافى مما أدى الى عدم استمرارها .

وفى ضوء هذا كله برزت فى مصر كاحدى الدول النامية الحاجة الشديدة الى تعليم أساسى مدروس جيدا بحيث يحقق أهداف التنمية بأبعادها المختلفة عن طريق تزويد التلاميذ والتلميذات بالقدر الكافى من المعلومات والمعارف بالإضافة الى الاتجاهات والمهارات اللازمة لكفاءة مواطنهم الاجتماعية والاقتصادية على أن يتحقق بأساليب ومواقف تقوم على الوان من النشاط المثمر المتصل بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم ويوثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ بالمدرسة وما يعيشه فى البيئة الخارجية والاهتمام بالناحية العملية التطبيقية والمشاركة فى العمل المنتج .

ولا شك ونحن فى طريقنا نحو تطوير التعليم يصبح أمرا ضروريا كأحد العناصر الرئيسية التى ينبغى أن تقوم عليها الاستراتيجية الجديدة للتنمية فى بلادنا .

مفهوم التعليم الأساسى :

يمكن القول ان التعليم الأساسى يمثل الحد الأدنى من التعليم العام الذى توفره الحكومات لأفرادها فى اطار امكاناتها المالية المتاحة وفى ظل ظروفها القائمة . وتعتبر فترة التعليم الابتدائى فى كثير من البلدان النامية هى فترة التعليم الأساسى وبغض النظر عن فترة التعليم الأساسى فانه من حق أى طفل على مجتمه ووطنه أن يحصل على تعليم ذى معنى عملى وحقيقى بحيث يترجم هذا التعليم الى مجموعة من الاتجاهات والمهارات والمعارف التى يحتاج اليها الفرد فى أى مجتمع يهدف أعداده لتحمل مسئوليته الكاملة وممارسة دوره كمواطن منتج .

ولقد استحوذ مفهوم التعليم الأساسى على اهتمام بارز فى مختلف أنحاء

العالم ، وتم تداوله وتحديد مفهومه على نطاق واسع فى كثير من المؤتمرات الدولية وبذلك أصبح التعليم الأساسى يمثل فكرا تربويا ينبغى الأخذ به فى مجال اعداد الفرد للمواطنة الواعية المنتجة خلال المراحل الأولى للتعليم وبخاصة وان مجتمعنا المصرى بسماته الحضارية فى تطور مستمر فى مختلف الميادين ومن بينها ميدان التعليم استجابة للملامح التغير الذى أخذت تنعكس آثارها على مجتمعنا فى كثير من مجالات الحياة .

ولقد بدأت مصر مؤخرا فى تعريب نظام التعليم الأساسى الذى يمتد ليشمل تسع سنوات دراسية ايمانا منها بأن مرحلة الالتزام فى التعليم ينبغى ان تتسع كلما تقدم المجتمع وازدادت الحاجة الى توفير حد ضرورى من التعليم لجميع افراد الشعب .

وفى التقرير الذى أعدته وزارة التربية والتعليم والذى نشر فى يولية ١٩٨٠ تحددت ملامح التعليم الأساسى وسماته فيما يلى : (ص ٣٥ ، ٣٦ من التقرير) .

ملامح التعليم الأساسى :

انه تعليم يتجه نحو تزويد الدارسين بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة ، الزراعية أو الصناعية أو الحضرية أو الصحراوية ، بحيث يمكن لمن ينسبى مرحلة التعليم الأساسى أن يواجه الحياة بقدرة ويواصل تعليمه فى مراحل أعلى .

ان هذا التعليم يحسم بمحتواه ومضمونه ، قضية العلاقة بين التعليم والعمل المنتج والارتباط بالبيئة ، اذ يهيىء الفتى والفتيات للمشاركة فى التنمية وذلك فى خلال الممارسات والتدريبات العملية والمهنية التى يتضمنها محتوى التعليم الأساسى وذلك فى مجالات رئيسية أربعة تتدرج فى مستوياتها وتتنوع بتنوع البيئات ، فهو تعليم فردى يتنوع بتنوع البيئات .

— انه تعليم موحد لجميع أبناء الأمة ذكورا وأنثا فى الريف والحضر على السواء .

— انه تعليم مفتوح القنوات الى مراحل التعليم التالية ، مع ملاحظة ان مرحلة التعليم الاساسى فى حد ذاتها تعتبر مرحلة منتهية بالنسبة لبعض الأبناء والبنات طبقا لاستعداداتهم وقدراتهم .

— انه تعليم يجمع بين النواحي النظرية والعملية مع الحرص على التكامل بينها تأكيدا لبدا تكامل الخبرة والمعرفة عند التلميذ .

— انه تعليم يؤكد على تحقيق الذات وانتماء المتعلم لمجتمعه .

— والتعليم الاساسى تعليم وظيفى فى فلسفته اذ يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم بشكل يوثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ فى المدرسة وما يلقاه فى البيئة الخارجية ، ومواقع الانتاج والثروة فيها من بين مصادر المعرفة والبحث والدرس والعمل والنشاط فى معظم المواد الدراسية .

— والعلاقة بين التعليم الاساسى ومؤسسات المجتمع المحلى علاقة وثيقة . وبذلك يتجاوز هذا التعليم النمط التقليدى المنغلق على نفسه داخل اسوار المدرسة وينفتح على البيئة ومؤسساتها .

الاهداف العامة للتعليم الاساسى : (١)

(ا) توفير الحد الأدنى الضرورى من المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة للمواطنة والتى سوف يحتاج اليها كل صغير فى مجتمعه قبل ان يتحمل مسئولياته الكاملة فى مرحلة النضج والرشد .

(ب) تزويد التلميذ فى مرحلة التعليم الاساسى بالمهارات العملية القابلة للاستخدام والتى تمكنه من أن يكون مواطنا منتجا فى مجتمعه مشاركا فى ميادين التنمية .

(ج) تأصيل احترام العمل اليدوى وممارسته كأساس ضرورى لحياة منتجة بسيطة .

(١) من كتاب التعليم الاساسى تأليف منصور حسين ويوسف خليل « مرجع سابق » ص ٢٩ .

« د) تنمية شخصية التلميذ أخلاقه وفكره النقدي البناء بحيث يتمكن عن وعى بالتعاون مع أبناء وطنه في الاسهام البناء في تنمية مجتمعه بدءا من دائرة أسرته الى دائرة وطنه وبحيث يتم طبع شخصيته بمواصفات أساسية أهمها ما يأتي :

١ — الإيجابية : في التفكير والقول والعمل وذلك عن طريق اعتماد التلاميذ بقدر المستطاع عبر سنوات التعليم الأساسي على أنفسهم في اكتساب الخبرة والمعرفة وأن يتدربوا على استخدام ما يكتسبون من معارف وخبرات في معالجة ما يقابلهم من مشكلات فردية أو جماعية .

٢ — الواقعية : عن طريق استفاد تدریس المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي الى الطرق التي تجعل دراستها واقعية عملية وذلك بأن تدور حول نشاطات ذات صلة بحياتهم وبيئاتهم لا أن تدور حول مواد منفصلة الا في الصفوف الأخيرة .

٣ — الابتكارية : عن طريق تشجيع النشاط الابتكاري عند التلاميذ في مجالات الانتاج التي يتدربون عليها وفي الهوايات والنشاطات التي يمارسونها .

٤ — التعاونية : وذلك من خلال ما يسهم به التلميذ من نشاطات دراسية ونشاطات حرة مع زملائه وما يقوم به التلميذ مع مدرسيهم في نشاطات مختلفة داخل حجرات الدراسة وخارجها .

٥ — الارتقاء بصحة التلميذ عن طريق توفير التغذية والرعاية الصحية لهم .

٦ — تكوين الاتجاهات الروحية والخلقية وقواعد السلوك السليم النابعة من اخلاقيات المجتمع وقيمه وثقافته .

هذه أيها القارئ العزيز بعض الملامح والأهداف العامة للتعليم
الأساسي التي تنير الطريق لوضع المناهج والمشرفين عليها والقائمين بتنفيذها
من المعلمين والموجهين ونظار المدارس أوردناها في مناسبة إعادة النظر
في هذه النوعية من التعليم وتقويم الانجازات التي أسفرت عنها التجربة
خلال السنوات الأخيرة ، نرجو أن يفيد منها كل المعنيين بتطوير التعليم في
مصر .

ولعل مجموعة المقالات والدراسات المنشورة في هذا العدد تلقى بعض
الأضواء الكاشفة على هذه المحاولة الهامة التي نرجو لها مزيدا من
التوفيق .



العلاقة المتفاعلة بين نظام التعليم الأساسي

والتربية الفنية

للاستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

مقدمة :

يعرف الانسان واقعه عبر تفاعله معه ، ورؤيته لكل ما يحتويه من عناصر ، وعمل المرء هو الشكل التنفيذى الذى يتخذه مع صور هذا الواقع بانوعى المقصود ، والدراسة الجادة ، التى تستهدف 'ولا وقبل أى شئ سدد حاجاته وأغراضه ورغباته ، وفى نهاية العمل والالتزام مع هذا الواقع يحصل الانسان على النتائج الموجودة فى خياله سلفا قبل أن يبدأ أولى خطواته فى مضمار هذا العمل ، انه يضع فى خياله الصورة التى يريد لها قبل تطبيقها أو ادراكها ادراكا مكتملا وملموسا فى عمله ، لهذا فهو لا يغير فقط شكل الطبيعية دون العادة خالقها . وهكذا فان علاقة الخيال بالممارسة العملية تتخذ غرضا مباشرا يتميز به فى محيطه ومجتمعه .

فالخيال اذا يوجه الممارسة العملية ويرسم غرضها وخط سيرها ، غير أنه يكون فعالا ومؤثرا بالقدر الذى تشتق مادته من معرفة حقيقية بالواقع الموضوعى ، والا فانه يتعارض وهذه الممارسة ، الا اذا صحح نفسه وفقها لها أو أحبطها ليحيلها بفكره الى صورة جديدة مغايرة .

ان التفاعل الانسانى الذى يحدث للفنان المربى مع الطبيعة ، وكذلك

بالنسبة للمتعلم ، يتحول حينما يعجز الخيال عن خلق صورة فعالة لفرض حيوى له وظيفته التربوية المثلى الى عملية ميكانيكية عقيمة تستهلك مادة الطبيعة دون اعادة خلقها . وهكذا فان علاقة الخيال بالممارسة العملية تتخذ بعدا خاصا مباشرا له اهميته وخطره .

والقضية من وجهة النظر الفنية ليست فقط مجرد خلق صورة ذهنية أو تشكيلية فحسب ، لتوجيه الممارسة الانسانية العملية ، لكى تكون غرضا وظيفيا مقصودا ، ورؤية جمالية لها ، هذه الصورة الذهنية أو التشكيلية يجب أن تكون صورة من نوع خاص ، صورة ابداعية ليست تقليدية أو صناعية ، بل لها وظيفتها المستهدفة واهميتها الخاصة ، ولكى تكون كذلك % يجب أن تشتق مادتها من المعرفة المستنيرة من ناحية ، ومن الشعور الخلاق من ناحية ثانية ، وهما نبع الخيال فى المبتدا ، الخيال الذى يكتسب درجة ابداعه وقوته منها ، ويعتمد أساسا فى تنفيذه عليها اعتمادا على قدرة المعلم وأستعداد المتعلم ، يبدعها خيال الفنان المربى ، ليحققها المتعلم بدوره عمليا فى الطبيعة الواقعية ، ولرسم معالمها بعد ذلك بذاتيته الخلاقة ، لتكون الغرض المنشود الذى يخضع لحريقه وإرادته ، الغرض الذى يخضع أولا للممارسة الصحيحة ، التى لها قانونها وسماتها ، غير أن هذه الصورة ينبغى أن تتبع ابتداء - وكما رأينا - من المعرفة الواضحة المستقيمة ، كى تصبح صورة فعالة أكثر ارتباطا بالمتطلبات المنشودة لتفاعل إنسان هذا العصر مع الطبيعة وتوافقه معها والأخذ بيدها ، وفى جميع الأحوال يكون المعلم النظرى والفن العملى جناحى طائر لا يخلق بدونهما ، ووسيلة الإنسان الفعالة لتحقيق هذه الأمنية .

والآن . . . وبعد أن أوضحت هذه الصورة حول الأعمال الفنية العملية ، والفكر النظرى العلمى من بعض الجوانب ، يمكن القول بأن الفن العملى الذى ننشده من وراء صيغة التعليم الأساسى فى جوه المناسب ، وبين المعلومات النظرية والفكر الفلسفى الذى لا غنى عنه من بعض النواحي ، كما لا يمكن أن يحقق للفرد ذاتيته وأصالته وشخصيته وكيانه المستقل ، إلا إذا

خاضت الفنون العملية — وهى مجال له وزنه وأهميته فى التعليم الأساسى — وعالج الفكر النظرى مشكلات الانسان العقلية فى وقتنا الراهن ، وفاق تعاون شامل بين أجهزة المربين على اختلاف موادهم وتخصصاتهم ، حتى يتقاربوا على اختلاف مؤهلاتهم وأنواعهم ، ومن ثم تورق فى نفوسهم الآمال من جديد ، فى مزيد من نواحي الاصلاح ، وانعاش همم المعلمين والمتعلمين فى كل مجال وفى كل مجتمع ، وفى ميادين النماء المتعددة .

هذا عن المقدمة أما عن الموضوع فيأتى عرضه فيما يلى :

● يقوم التعليم الأساسى على صيغة واضحة المعالم ، تنتظم فى القيام بأعداد كافة التلاميذ والتلميذات أعدادا محكما ، بحيث يساعد فى تهيئتهم للموطنة السليمة ، ويكونون بهذه المنزلة منتجين عاملين ناشطين فى محيطهم ، وذلك عن طريق امدادهم بالمعاني والخبرات الأساسية والاتجاهات التى تغذيها القيم ، وتدعمها المهارات التى تستدعيها بيئاتهم من خلال المناخ الصالح والجو المشجع . ومن ثم تتاح لهم فرص الاسهام الايجابى فى بعض الميادين التى تؤهلهم قدراتهم واستعداداتهم الى تحقيق بعض وجوه التنمية والمشاركة مع غيرهم فى القيام ببذل الجهد ، وممارسة بعض ضروب النشاطات العملية ما استطاعوا الى ذلك سبيلا . ولكى تتاح الفرصة لتنفيذ هذا النظام بكل نجاح وبصورة تعاون على ادراك مبناه ومحتواه وروحه وجوهره ، مع تفهم مضمونه التربوى علميا وعمليا وفنيا ، ينبغى لنا ان نضع فى اعتبارنا ما يلى :

● اعادة النظر فى اعداد المعلم المناسب لهذه المرحلة الذى يتشرب غلسة هذا النظام منذ المبتدأ على اسس تربوية وطيدة الأساس ومتسكاملة ومترابطة الأطراف ، مع عمل دراسات تدريبية جادة على فترات زمنية ملائمة فى الوقت ذاته للمعلمين الذين يعملون الان فى الميدان من غير المؤهلين ، حتى لا يفوتهم هذا التركب المتطور فكرا وعملا وحتى يمكن النهوض بمستواهم .

ويعد معلم التربية الفنية افضل مربى يمكنه الاضطلاع بمجال « الفنون العملية » الذى يسمونه خطأ « المجال الصناعى » وهو كذلك مقدم فى الاختيار

من المدرس الذى يعمل أساسا بالتعليم الصناعى من الحاصلين على دبلوم المدارس الثانوية الصناعية فى توجيه دفة الجوانب العملية نحو فرص متاحة من العمل المنتج المؤسس على القيم الجمالية فى حد ذاتها ، وعلى الخلق الفنى الذى يتمشى ونسيج حياتنا اليومية بأساسياتها وصورها ومطالبها والتزاماتها التى يستطيع المتعلم أن يعتمد فيها على نفسه ، دون اللجوء الى العامل المتخصص ، وهى فكرة اقتصادية واجتماعية فى المقام الاول ، وهذا لا يعنى أننا نعد متعلما متخصصا فى جانب عملى أو فرع بعينه من الحرف التقليدية ، اذ ليس من سمات هذه المرحلة أن نعد كوادر متخصصة من المتعلمين فى فرع بذاته ، ولكنها الخبرات الأولية والأساسية التى لا يستغنى عنها مواطن فى أى مجتمع حضارى متطور .

● ليس من أهداف هذا النظام فى جوانبه الفنية أن نعد المتعلم وفقاً أقيسة وموازين تخضع للنظم الصناعية الآلية التقليدية البحتة ، فهذا خطأ فاحش ، ولكنه تكوين عقالى عام ، ودعم لقدرات المتعلم بالأسلوب العملى الابتكارى الذى يتسم بطابع المرونة والتنوع ، وليس عن طريق القسالب والبصمة الثابتة التى تطبع الجميع على شاكلة واحدة ، مع اقدار المتعلم على اكتساب عدة مهارات نوعية ، وبحيث لا ينفصل فيها العلم عن العمل ، أى فى إطار من النظرة الكلية الشاملة .

● اعداد مناهج جديدة متميزة تتمشى وفلسفة هذا النوع من التعليم بالمفهوم العصرى غير التقليدى ، على أن يفرد للجوانب العملية فيها الوقت الزمنى الكافى للقيام بالعمليات التطبيقية المختارة على نحو سديد وطبيعة واقعية ودون تكلف .

● تحقيقاً لفكرة المزج بين التعليم النظرى والتطبيق العملى بشـ كل ايجابى أى بإلغاء الفواصل بين ما هو نظري وما هو عمل ، يكون لكل مادة نظرية جانبها العملى الذى يبلور اتجاهاتها ، ويؤكد مفاهيمها بأسلوب تجريبى قائم على التطبيق الصحيح الذى يتمشى ومتطلبات كل مادة ، وما تهدف اليه من

غايات ، مع محاولة الربط بين المواد الدراسية مجتمعة تحقيقا للوحدة والتجانس والتلاحم ، وهذا من شأنه أن يؤصل خبرة المتعلم على مستوى الشمول ويؤدي بالضرورة الى التكوين العام المتكامل للمتعلم ، وهو مبدأ تربوي له اهميته .

● قيادة المتعلمين للقيام بدراسات مباشرة فى مواقع الانتاج ، فى المصانع والمزارع والشركات وغيرها من المؤسسات المنتجة ، وفق برنامج زمنى محدد وتوقيت مناسب والاستماع الى المرشدين والموجهين المسؤولين فى قطاعات العمل والانتاج ، مما يدعم الخبرات المستفادة ويوضحها ، ويكون هذا فى حد ذاته اسهاما عمليا مشروعا يساعد فى تأصيل المعارف وبلورة الاتجاهات التى تدار فى البيئات الطبيعية الحقيقية ، على أن يكون لذلك انعكاساته البناءة على المتعلم وذلك بالجمع بين تحصيل المعلومات وحسن هضمها واستيعابها ، ومؤديا فى الوقت ذاته الى رفع الكفلية الإنتاجية ، واتسابه من خلال هذا النمط التربوى السليم القيم الروحية ، وتيسير عملية التفوق ، واستخلاص أهم الخبرات التى تنطوى على الأسرار الفنية العملية الهامة .

● العمل على ربط المتعلم بها يجرى فى مجتمعه وما يدور فى حيلفه بعامة من قضايا ثقافية ومواقف حساسة وأحداث يومية مثيرة ، مع ترغيبه وتمكينه من سبر أغوار هذه القضايا وتحسس مظاهرها وأبعادها ومؤثراتها ، حتى ننتقل بالتعليم الأساسى على هذا النحو الى صميم الحياة العملية فى كثير من مجالاتها ووقائعها ، وبخاصة فيما يرتبط منها بالانتاج المفيد وبالخدمات الحيوية والمعارف المكتسبة .

● فى مجال التربية الفنية فى التعليم العام كنا وما زلنا نركز دائما على مضاعفة الاهتمام بالتعبير الذاتى الخلاق والتنفيذ الحر ، مع منع أى تدخل مباشر من جانب المعلم ورفض فرض أى قواعد آلية مملة على المتعلم صيانة لشخصيته من الالفاء واعفاء له من أية تبعية أو سيطرة ، ويعترض البعض على هذا الأسلوب وبخاصة عند تطبيق الصيغة التى يقوم عليها التعليم الأساسى ، بدعوى أنه لابد من تزويد المتعلم بمهارات وقواعد تعاونه على الانتاج ، على ألا نلغى شخصية المتعلم واستقلالها ، والتأكيد على العمل

الابتكارى أثناء الممارسة واستخدام الخامات المختلفة ، على أن يقيم من ذاته اتصالا بكل مصادر الخبرة ووسائلها مع الأشخاص ومع الطبيعة من حوله وتوافقه معها بكل مظاهرها وعناصرها توخيا لعائد أكبر ورؤية أعمق واستثمار أوسع ، ومن ثم يصبح المتعلم عاملا أساسيا فى تطوير نفسه ، وبالتالي فى تطوير مجتمعه ، وتلك هى الذاتية التى تعبر فى ثقة عن إرادتها وتفكيرها ، والتى تشتق دوافعها ومطامحها الجديدة كلما عبرت جسر المستوى الظاهرى السطحى لعالم الطبيعة وتغلغلها الى مستوى جديد عميق يؤكد أصالة الفرد ويكشف عن قدراته ، ويحقق نموه عبر أعماله ومن خلال أفكاره ، ويخلق الصور الإبداعية التى يريدها باجتهاده ووفق مقاييسه الجمالية وموازينه الخاصة ، وأن يفيض عليها من أشكالها الكلية ورموزها الخاصة التى توصل إليها باجتهاده ، وعن طريق خياله الفسيح وحواسه اللامحة ، وإدراكه العميق ووحيه المتدفق ، وكل هذا ينفى بطبيعته الى تكوين المواطن الذى يباشر مهام المواطنة السليمة على خير نمو وأفضل مستوى ، ويتمتع فى الوقت نفسه بقدر واف من الرضا والطمأنينة والصحة النفسية والسعادة والتذوق الفنى الرفيع .

● ان نظام التعليم الأساسى يقتضى بالضرورة ان تبادر الوزارة بوضع سلسلة من الكتب النوعية ، وادلة للمعلمين بوساطة ذوى الكفايات من المتخصصين ، على أن ترتبط بكل مادة دراسية علمية وعملية بمستوى ومضمون متكامل ، وعلى أن تتناول هذه الكتب الجوانب العلمية النظرية ، مع ما يقابلها من جوانب مهنية تربوية ، بما يتفق وطبيعة مجتمعنا واحتياجاته الأساسية ، على أن تتسم بالتالى بالرونة والوضوح والتكيف مع شتى المواقع فى بيئاتها المختلفة ، وابتعادها عن الحرفية والشكلية والتقليدية والصنعة ، وبما يؤدى الى جوهر تناول الملائم والتهيئة الثقافية المعتدلة ، ومعرفة ما يمارجها من خبرات تحصيلية مفيدة تلقى الأضواء على أنسواء الأدوات والخامات والتجهيزات ومسمايتها ومصادرهما وقيمتها المادية ، وأساليب التنفيذ والوسائل المعينة وبروح الابتداع والتصرف فى التصميمات والأشكال البعيدة عن النمطية الصرفة .

كما يمكن الاستفادة هنا أيضا من مجموعة البحوث والرسائل الجامعية والمؤتمرات التى تسلط الأضواء على هذا النظام ، كوسيلة فعالة لتطوير

العمل ، وتنمية قدرات المتعلمين واستعداداتهم وتأكيذ ذواتهم ورفع مستوياتهم وحسن اعدادهم لمواجهة تعقيدات ومشكلات الحياة .

● الاهتمام بخلق المناخ المناسب فى المؤسسات التعليمية عن طريق توافر المرافق والمعدات والتجهيزات والأدوات والخامات التى تمارس بها الفنون العملية ، حتى يجدى العطاء ، وحتى تستقيم الممارسة فى ظروفها المواتية من تلك الامكانيات، على أن يكون ذلك فى حدود المعقول والاعتدال ، وبدون أية مبالغيات أو اسراف أو تغال . ومن الثابت أن نسبة ضئيلة من المؤسسات التعليمية هى التى قد تتوافر لديها تلك الامكانيات التى نوهنا بها ، أما أغلب المدارس فانها تفتقر اليها ، بل ومحرومة منها بنسبة عالية مما يؤثر على عملية تكافؤ الفرص، ومما يؤثر بوضوح شديد على مستوى الأداء، وعلى تنفيذ المهام الأساسية التى تعتبر ضرورة حتمية للوصول الى النجاح المرجى والتقدم المنشود .

ا

ولا ننسى فى هذا المقام ضرورة توجيه اجهزة الحكم المحلى والمجالس الشعبية والهيئات الحزبية والمنظمات المختلفة ، وأصحاب المصانع والشركات والمؤسسات التجارية الى المشاركة الايجابية فى اقامة المباني التعليمية وبخاصة المرافق العملية وما تفتقر اليه من المعدات والأثاث اللازم لهذا النوع من التعليم ، حتى تؤدى الخدمات التعليمية والفنية ، وتنظم الدراسة فى مناخ صحى يسمح بنموهم وزيادة طاقاتهم ورفع مستوى أدائهم وجذبهم لمواصلة الدراسة والانتظام فيها بالعمل المستمر وبالنشاط الدائم ، وبالممارسة المنتجة والتهيؤ المطلوب لمواجهة الحياة العملية بالمنظور الاقتصادى والتوازن النفسى والحس الاجتماعى . مع مواجهة احتمالات الضغوط التى تفرضها زيادة الكثافة الطلابية والتوسع فى قبول التلاميذ ، وذلك بعدم تحويل الأماكن المخصصة للنشاطات العملية بهذه المدارس ، الى فصول دراسية مهما تكن الأسباب ، ومهما تقم الصعاب ، حتى لا تتأثر التدريبات العملية ويتمشى التطبيق بها ، فقد منيت المدارس فى السنوات الأخيرة بهذا الأسلوب الاجرائى المقيت ، الذى كان من أهم الأسباب التى قضت على حيوية العمل وعلى استقراره وتقدمه .

هذا ونأمل أن يحدث هذا التغيير من خلال تطبيق نظام التعليم الأساسى

فى ضوء الانطباعات والملاحظات التى أوردت طرفا منها، تحولا جذريا وملموسا فى اعداد المواطنين اعدادا متكاملا ، وبخاصة فى « مجال الفنون العملية » الذى يطلق عليه حتى الآن تجاوزا « المجال الصناعى » وذلك عن طريق جهود أساتذة التربية الفنية المختصين ، مع تشجيع المتعلمين فى اطار هذه المرحلة التعليمية ، على اقتحام ميادين العمل اليدوى ، والتزود بالمهارات الفنية الأساسية التى تعاونهم على الانتاج والابداع والتفوق ، وعلى الاسهام الايجابى فى مختلف نواحى النشاط ، والمشروعات العملية التى تحقق للمتعلم الوجود الحى والافادة من الوسائل العصرية فى تقديم الخدمات الانتاجية بما يكفل للفرد النمو المستمر المتعدد الجوانب والاعتماد على النفس فى تكامل الشخصية ، وفى صقل خبراته ودعم قدراته وابرار مواهبه ، والتركيز على اهتماماته الخاصة بما يأتلف وطبيعة البيئة التى يحيا بين ظهرانيها ، وبما يطوع هذا الضرب من التعليم نحو خلق المواطن المنتج المتكامل كقوة فعالة ومؤثرة .

التعليم الثانوى فى مصر

بعد تطبيق التعليم الاساسى (دراسة مقارنة)

للدكتور احمد اسماعيل حجى
كلية التربية - جامعة حلوان

يرجع اهتمام الباحث بدراسة هذا الموضوع الى عدة أسباب :

وثالثها : ان حاجة مصر الى الدراسات النظرية الاكاديمية متمثلة فى الدكتوراه عن مشكلات التعليم الثانوى بعد تطبيق التعليم الاساسى الا انه قد تم تسجيل موضوع آخر وقتها .

وثانيها : ان هناك اتجاها عالميا نحو تطوير التعليم الثانوى ، اخذت به دول كثيرة متقدمة ونامية .

وثالثها : ان حاجة مصر الى الدراسات النظرية الاكاديمية متمثلة فى التعليم الثانوى العام - وما ادى اليه التوسع فيه من قبول اعداد ضخمة بالجامعات - قد صارت محدودة ، على حين ان الحاجة ملحة الى تعليم تطبيقى عملى يعد الايدى العاملة المدربة اللازمة للانتاج والخدمات .

ورابعها : وهو مرتبط بالسبب السابق ان اصلاح التعليم الجامعى مرتبط اصلا بالتعليم الذى قبله ، وبخاصة التعليم الثانوى .

مشكلة البحث :

لما كان التعايم نسقا متكاملا مترابط الاجزاء ، فاننا نرى ان تطبيق التعليم الاساسى وتعميمه يقتضى اعادة النظر فى نظام التعليم الثانوى باعتباره المرحلة التعليمية التالية لمرحلة التعليم الاساسى . وذلك من منطلق محدودية

حاجة المجتمع المصرى — كما سبقت الإشارة — الى الدراسات النظرية المتمثلة فى التعليم الثانوى العام ، كما أن تعليم الأطفال ثقافة مهنية لمدة خمس سنوات — من الصف الخامس الى الصف التاسع من التعليم الاساسى — ثم عدم مواصلة تعليمهم هذه الثقافة وما يرتبط بها من تدريب ، وبخاصة لمن يلتحقون منهم بالتعليم الثانوى العام يعد من قبيل الفاقد التعليمى . ويمكن القول بأن تطوير التعليم الثانوى قد يغير النظرة الاجتماعية الى التعليم الثانوى الفنى بخاصة ، وما يرتبط بها من احجام الطلاب عن الالتحاق به وتفضيل الثانوى العام عليه .

منهج البحث وخطواته :

يتبع هذا البحث المنهج المقارن . وفى اطار تطبيق هذا المنهج يسير البحث وفقاً لخطوات التالية :

- ١ — دراسة نظرية للتعليم الثانوى من حيث فلسفته وأهدافه وأهميته .
- ٢ — دراسة لنماذج اجنبية للتعليم الثانوى .
- ٣ — دراسة تاريخية لتطور التعليم الثانوى فى مصر .
- ٤ — دراسة وصفية للوضع الراهن للتعليم الثانوى فى مصر .
- ٥ — مقترحات البحث وتوصياته .

أولاً — التعليم الثانوى ، فلسفته وأهميته :

عندما نتحدث عن فلسفة التعليم الثانوى وأهدافه ، فإنا نؤكد هنا أن التعليم الثانوى مرحلة تعليمية ضمن مراحل تعليمية أخرى ، يضمها جميعاً نظام تعليمى واحد له فلسفته وأهدافه ، التى تسعى هذه المراحل التعليمية الى تحقيقها فى اطار تكاملى واحد .

وإذا كان للتعليم الثانوى فلسفته الخاصة ، المنبثقة من فلسفة النظام التعليمى فإن « الخاص هنا ينصب على الدرجة وليس على النوع » (١) .

وتستمد المرحلة الثانوية فلسفتها وأهدافها من أنها مرحلة تعليم « المراهق » ، وهى بالتالى مرحلة لها أهميتها ، لما لمرحلة المراهقة من أهمية ، باعتبارها مرحلة أساسية فى نمو الفرد .

وتحتاج التغيرات التى يتعرض لها الفرد فى هذه المرحلة الى تربية تساعد فى النمو المتكامل السليم . وهذا الوضع يبرز فلسفة المدرسة الثانوية ووظيفتها فى تهيئة فرص النمو السليم للفرد عن طريق العناية بصحته ، وإتاحة فرص النشاط البدنى المرن والمتنوع ، وتقديم تربية جنسية تتمشى وقيم المجتمع ، وتهىء للمراهق الفهم الصحيح للحقائق المتصلة بنموه الجسمى . والمدرسة الثانوية مطالبة بمساعدة تلميذها فى « اكتساب المفاهيم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعلمية اللازمة لتحقيق توافقه مع المجتمع » (١) .

والمدرسة الثانوية كذلك هى المدرسة التى يجب أن تكون الأكثر اهتماما بالوقوف على ميول تلاميذها واستعداداتهم وقدراتهم حتى يوجهوا الى التعليم المناسب أو المهنة الملائمة .

ومن أجل ذلك فقد ارتفعت الأصوات منذ وقت بعيد فى دول كثيرة منادية بتمهين التعليم الثانوى العام ، بحيث لا يكون نظريا أكاديميا . ولم يكن مجتمعنا المصرى فى عزلة ، إذ نادى مربون كثيرون بتطبيق الصيغة التى تلائم مدرستنا الثانوية ، تلك الصيغة التى تجتمع فيها الجوانب النظرية والعملية ، أى التى تجمع ما بين التعليم الأكاديمى والتعزيم المهنى .

ويرتبط بذلك أن المدرسة الثانوية تستمد فلسفتها من كونها فترة تربية وتعليم مواطن يمكن أن يلعب دورا فى « التنمية » الاجتماعية والاقتصادية . و« التنمية » كما يعرفها ريمون بار Raymond Barre هى عملية تحول فى الهياكل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية . وهى عند

بيرو Perroux توجيه الجهود العقلية والاقتصادية لشعب معين للوصول الى ما يجعله قادرا على رفع حصيلته انتاجه الشامل بطريقة مطردة .

والتنمية الشاملة تجمع بين التنمية الاجتماعية وتنمية الموارد الاقتصادية . وتأتى الصلة بين « التعليم الثانوى » وبين « التنمية » من ان التعليم الثانوى يقع فى فترة عمرية تتفتح فيها مواهب التلميذ واستعداداته وقدراته ، وهو يمثل بالتالى مرحلة اعداد الفرد الذى تتحقق من خلاله اهداف التنمية الشاملة . ولذلك فان التعليم الثانوى بخاصة يلعب دورا هاما فى التنمية لأن نسبة كبيرة من خريجيه يذهبون مباشرة الى سوق العمل . ويرجع ذلك الى أن التعليم العالى « يقتصر على قلة منتقاة لا تمثل الجماهير العادية فى مستواها ومجريات حياتها » (٤) .

ولذلك فان رجال الاقتصاد والسياسة والتربية يعتبرون التعليم بعامة ، والتعليم الثانوى بخاصة نقطة الانطلاق الحقيقية نحو التنمية الاجتماعية والاقتصادية . وعلى هذا فان الاهتمام يزداد بهذا التعليم فى الدول النامية ، باعتبار التعليم الذى يعد الايدى العاملة اللازمة للعملية التنموية .

ثانيا - نماذج اجنبية للتعليم الثانوى :

انطلاقا من أهمية التعليم الثانوى ودوره فى التنمية ، وتطبيقا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية اتجهت عدة دول نحو تطوير التعليم الثانوى ، عن طريق الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية داخل اطار مدرسة ثانوية واحدة ، بدلا من وجود مدارس ثانوية نظرية واخرى مهنية منفصلة . اذ يتصل بتنوع التعليم الثانوى وتقسيمه الى مدارس بعضها نظرى اكاديمى ، وبعضها مهنى فنى ، مدارس تفتح الطريق للتلميذ الذى يتعلم فيها الى الجامعة وكليات ومعاهد التعليم العالى ، ومدارس يتخرج فيها التلميذ بعد ان يتعلم مهنة او حرفة ، ويجد ان طريقه الوحيد هو الدخول الى سوق العمل ،

نقول يتصل بذلك وبالذعوة الى تمهين التعليم الثانوى مناقشة مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .

وقد أثبتت دراسات متعددة أن « التعليم الثانوى العام يرتبط بالمستوى الاجتماعى / الاقتصادى المرتفع ، على حين أن التعليم الثانوى الفنى يرتبط بالمستوى الاجتماعى / الاقتصادى المنخفض » (٥) . ووضع هذا شأنه لايتشى ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .

ونجد أنه فى بريطانيا انتقلت قضية تكافؤ الفرص من المناداة بتعليم ثانوى للجميع الى نوعية التعليم الثانوى نفسه . وقد كان هذا راجعا الى أن المدرسة الأكاديمية توصل الى الجامعات ، وهى بحكم تقاليدها وما يرتبط بها من فرص التقدم الاقتصادى والاجتماعى ذات مكانة مرموقة جعلت معظم الآباء - فى ذلك الوقت - يحرصون على إلحاق أبنائهم بها . تليها فى المنزلة المدرسة الثانوية الفنية والمدرسة الثانوية الحديثة . وقد كان من نتائج ذلك أن ارتفعت أصوات تنادى بمدرسة ثانوية شاملة (٦) .

ودراسة تاريخ التعليم فى بريطانيا ترينا أن التعليم الثانوى فيها قد مر بمرحلة عدم استقرار ، حيث كانت هناك ثلاثة أنماط للمدرسة الثانوية ، هى :

— المدرسة الثانوية الأكاديمية « مدرسة النحو » Grammar School

— والمدرسة الثانوية الحديثة . Moern Secondary School

— والمدرسة الفنية Technical School ولقد استمر هذا الوضع حتى

بداية الستينات . وكان التحاق التلاميذ بالتعليم الثانوى يتم عن طريق عملية اختيار وفقا لاختبارات تطبق على التلاميذ بين سن العاشرة والحادية عشرة ، وتعرف بامتحان ما بعد الحادية عشرة Eleven Plus . وكان التلاميذ الذين يلتحقون بالمدرسة الأكاديمية هم « الأكثر قدرة من الناحية الأكاديمية » ، بما يسمح لهم بالالتحاق بالجامعة بعد انتهاء الدراسة الثانوية (٧) .

وقد تغير الوضع كثيراً الآن بعد أن احتلت المدرسة الثانوية الشاملة مكاناً بارزاً في تعليم المرحلة الثانوية . وتستوعب هذه المدرسة نسبة عالية من التلاميذ الذين أنهوا الدراسة الابتدائية ، نسبة تصل إلى ٨٠٪ من عدد تلاميذ المرحلة الثانوية .

وكان ظهور هذه المدرسة نتيجة للهجوم العنيف الذي شنه حزب العمال ضد الطبقة وعدم تكافؤ الفرص التعليمية المتمثل في تفضيل المدرسة الثانوية الأكاديمية . وقد حاول حزب المحافظين الوقوف في وجه انتشار نمط المدرسة الشاملة ، إلا أن الغلبة كانت للتيار الشعبى ، مما ساعد في أن تصبح هذه المدرسة أساساً للتعليم الثانوى .

وفي ظل المدرسة الثانوية الشاملة يجد التلميذ أمامه ما يحتاج إليه من دراسات تتمشى وميوله واستعداداته : دراسات أكاديمية نظرية ودراسات عملية مهنية فنية . والطريق مفتوح أمامه حسب اختياراته الدراسية إما لمواصلة التعليم العالى وأما للدخول إلى ميدان العمل بعد انتهاء مرحلة الالتزام عند سن السادسة عشرة .

وقد نتج عن الأخذ بالتعليم الشامل اهتمام بخدمات الإرشاد والتوجيه المهني والتربوي (٨) .

وبجانب المدرسة الشاملة هناك المدرسة الأكاديمية للذين يريدون اختيار الدراسات النظرية فقط كطريق للدخول إلى التعليم العالى . وهناك المدرسة الثانوية الحديثة ، وهى تقدم مقررات نظرية وأخرى عملية . كما يوجد عدد قليل من المدارس الثانوية الفنية التى تقدم دراسات تقنية أساساً ، ودراسات مرتبطة مهنية نظرية .

والتعليم الثانوى فى المملكة المتحدة يتميز بالتنوع ، بشكل يسمح للطالب بحرية الاختيار وفقاً لميوله واستعداداته ، وإن كانت الغلبة هناك كما ذكرنا من قبل للمدرسة الثانوية الشاملة .

وفى فرنسا نجد اختلافا بالنسبة لتنظيم التعليم وإدارته عما هو متبع فى المملكة المتحدة . اذ يتميز النظام التعليمى الفرنسى بالمركزية ، تمثليا وما تتصف به فرنسا من مركزية ادارية .

ولقد مر التعليم الفرنسى بتطورات متعددة ، وحظيت مدارس الليسى والكوليج بمنزلة عالية ، وكان القبول فيها انتقائيا يتطلب اجتياز الاختبارات قبول تعقد بها . وغالبا ما كان المقبولون فى هذه المدارس من التلاميذ الذين درسوا فى الفصول الابتدائية الملحقه بها .

وترتبط نشأة المدرسة الثانوية التى تجمع بين الدراسة النظرية والاكاديمية — على غرار التعليم الثانوى الشامل فى الولايات المتحدة وبريطانيا — بجهود الأحزاب اليسارية الاشتراكية والشيوعية التى نادى بوجود وجود تعليم ثانوى موحد يعكس مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم . ويذكرنا هذا بدور حزب العمال البريطانى فى تعميم التعليم الشامل فى المملكة المتحدة .

وتنقسم مرحلة التعليم الثانوى فى فرنسا الى قسمين : كليات التعليم المتوسط « الكوليج » وثانويات التعليم « الليسى » ، وهى التى تعيننا فى هذه الدراسة .

اذ ان هناك الثانويات المهنية Lycées Professionnels ويتلقى التلميذ الملتحق بها دراسات مهنية تؤدى الى الحصول على شهادة التعليم المهني CEP بعد دراسة مدتها عام للتلاميذ الذين اختاروا الدراسات المهنية فى كليات التعليم المتوسط ، أو شهادة القدره المهنية CEP بعد دراسة مدتها عامان .

Lycées d'Enseignement

ثانويات التعليم العام والتقنى

Generale et Technologie

ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات (١) .

وتتضمن خطة الدراسة فى العامين الأولين دراسات اجبارية يدرسها جميع الطاب تمثل نحو ثلاثة أرباع خطة الدراسة ، والرابع الباقي يختاره الطالب وفقا لميوله وقدراته . ويلاحظ ان الطلاب يدرسون مقررات نظرية ومقررات تكنولوجية تطبيقية .

ويعقد للطلاب فى نهاية العام الثانى امتحان ، يمنح الناجحون فيه من غير القادرين علميا على مواصلة الدراسة شهادة التقنى **Brevet Technicien** أما الطلاب القادرون على مواصلة الدراسة فانهم يدرسون عاما آخر يعقد لهم فى نهايته امتحان للحصول على البكالوريا (١٠) .

وفى المدرسة الثانوية السوفيتية نجد اقتران الدراسات النظرية بالتطبيقات العملية (١١) . ويرجع الاهتمام بالتعليم البوليتكنيكي الى ما يتمتع به العمل من قيمة — باعتباره حقا وواجبا — فى الأيديولوجية الشيوعية . وفى اطار هذه الأيديولوجيا نجد ان ربط التعليم بالعمل وتطبيقاته سمة أساسية تميز التربية والتعليم لافى الاتحاد السوفيتى فحسب ، بل وفى دول الكتلة الشيوعية بعمامة .

ثالثا — مدخل تاريخى لتطور التعليم الثانوى فى مصر :

ظهرت الرغبة فى انشاء المدارس التجهيزية فى عهد محمد على نتيجة لما كان يقابل الطلاب من صعوبات فى المدارس العليا بسبب عدم اعدادهم للالتحاق بهذه المدارس . فقد كان المتقدمون بالمدارس العالية من تلاميذ الأزهر لا يعرفون اللغة الأجنبية ، ولا تؤهلهم الدراسة بالأزهر لمواصلة التعليم العالى الذى انشاءه محمد على .

وقد انشئت أول مدرسة تجهيزية فى مصر عام ١٨٢٥ بالقصر العينى (١٢) ، وتحدد هدفها فى « تجهيز » التلاميذ للدراسة بالمدارس العالية أو الخصوصية .

وبعد اثنتى عشرة عاما أسست مدرستان تجهيزيتان احدهما فى القاهرة
والاخرى فى الاسكندرية .

وكانت المدارس التجهيزية تتلقى تلاميذها من مكاتب المبتديان وتعمل على
اعدادهم للمدارس الخصوصية ، حيث يستغرق منهج الدراسة أربع سنوات
وقد يستغرق خمس سنوات ، اذا استدعت الظروف .

وكانت هذه المدارس خاضعة للنظام العسكرى ، الذى كان يطبق على
التلاميذ والمعلمين ، وتنظيم المدرسة ، وتقسيم الطلاب ، والعقوبات أيضا .

ولأن التعليم لم يكن مرتبطا بالتربية المصرية ، بل كان هدفه خدمة الجيش
والادارة الحكومية ، فقد اهتز البناء التعليمى بعد معاهدة لندن عام ١٨٤٠ ،
ولم تبق الا مدرسة تجهيزية واحدة . واذا كان التعليم قد لقى عناية فى عهد
اسماعيل ، الا ان ذلك لم يستمر طويلا ، وبخاصة بعد الأزمات التى تعرضت
لها البلاد ، ثم بعد الاحتلال البريطانى عام ١٨٨٢ .

وتؤكد الدراسات التاريخية بعامة ، والدراسات فى مجال تاريخ التعليم
فى مصر فى عهد الاحتلال البريطانى بخاصة سياسة التقدير فى الخدمة التعليمية
بما ساعد فى تفشى الجهل وتخلف مصر لتستمر سيطرة المستعمر عليها .
وسارت هذه السياسة جنبا الى جنب مع سياسة اضعاف اللغة العربية
وتدريس المواد الدراسية باللغة الانجليزية .

وقد صارت مدة الدراسة بالمدارس الثانوية عام ١٨٩٧ ثلاث سنوات
نظرا الى حاجة المصالح الحكومية الى موظفين . وترتب على ذلك حذف بعض
المواد الدراسية ، ثم زيدت مدة الدراسة عام ١٩٠٥ الى أربع سنوات ،
وقسمت المرحلة الثانوية الى قسمين ، القسم الاول وهو مرحلة ثقافة يؤدى
الى شهادة الاهلية بعد دراسة مدتها عامان ، والقسم الثانى وهو مرحلة
تخصص اما فى العلوم أو الآداب ومدته عاما يمنح الناجح فى نهايتها الشهادة .

الثانوية . وقد زيدت مدة الدراسة في مرحلة الثقافة الى ثلاث سنوات عام ١٩٢٥ ، لتصبح مدة الدراسة الثانوية خمس سنوات .

وتجدر الإشارة الى أن قومسيون المعارف الصادر عام ١٨٨٠ قد أشار الى ضرورة انشاء دراسات تكميلية في الصناعة والزراعة للتلاميذ الذين ينهون المرحلة الابتدائية ولا يرغبون الالتحاق بالمدارس التجهيزية .

على أن التعليم الفني قد لاقى اهمالا كبيرا يرجع الى رغبة الاستعمار البريطاني في بقاء مصر مصدرا للانتاج الزراعي والمواد الخام اللازمة للصناعة البريطانية، وما تبع ذلك من العمل على تأكيد مقولة أن مصر لا تصالح للصناعة . ولذلك لم يكن غريبا أن يهمل التعليم الصناعي تماما . ومن اللافت للنظر هنا أن يشهد التعليم في مصر انشاء مدرسة ثانوية صناعية بحرية بمدينة الاسكندرية يقتصر الالتحاق بها على الأجانب دون المصريين أصحاب البلاد .

وبعد ذلك انشئت مدارس للتعليم الفني احداها أطلق عليها مدرسة الفنون والصناعات والمدارس الأخرى كانت زراعية « ثلاث مدارس » ومدرسة واحدة تجارية .

وفي عام ١٩٣٥ أصدر نجيب الهلالي وزير المعارف تقريرا عن التعليم الثانوي أبرز أهم عيوب هذه المرحلة التعليمية ووسائل علاجها . وكان من نتائج هذا التقرير تعديل نظام الدراسة بالمدرسة الثانوية ليصبح أربع سنوات . في مرحلة الثقافة وسنة واحدة للتوجيهية ، يتخصص الطلاب فيها اما في شعبة ادبي واما في شعبة علمي واما في شعبة رياضة .

ونتيجة للاتجاه نحو الاهتمام بالكيف فقد صدر قانون التعليم الثانوي عام ١٩٤٩ ، وكان وراء هذا القانون رائد من رواد التربية في مصر هو الاستاذ اسماعيل محمود القباني .

ومما يؤكد ارتباط السياسة التعليمية في مصر وبخاصة قبل الثورة بأشخاص أكثر من ارتباطها باستراتيجية ثابتة ، صدور القانون رقم ١٤٢ لسنة

١٩٥١ فى عهد طه حسين . وبناء على صدور هذا القانون فتحت المدرسة الثانوية أبوابها أمام الراغبين من الناجحين فى الشهادة الابتدائية . وقد نص القانون على مجانية التعليم الثانوى وترتبت على ذلك زيادة كبيرة فى عدد طلاب المدرسة الثانوية . ويرجع البعض انخفاض مستوى المدرسة الثانوية الى هذه السياسة التى اهتمت بالتوسع العددي ، دون أن يسايرها اهتمام مماثل بتحسين نوع التعليم وتطويره .

ثم تبع ذلك بعد قيام الثورة صدور القانون رقم ٢١١ لسنة ١٩٥٣ — إبان تولي القبانى منصب وزير المعارف — وقد نص القانون على أن تكون المرحلة الثانوية العامة للناجحين بتفوق فى الشهادة الإعدادية ، على عكس ما نص عليه القانون رقم ١٤٢ لسنة ١٩٥١ . ونص القانون على أن تكون مدة الدراسة بهذه المدرسة ثلاث سنوات يدرس الطالب فى السنة الأولى دراسة غير متخصصة ، ثم يتخصص فى الصف الثانى إما فى شعبة العلوم وإما فى شعبة الآداب . ومن شأن ذلك أن يتحدد هدف المدرسة الثانوية فى إعداد الطلاب لمواصلة التعليم بعد الثانوى .

ولا يفوتنا أن نذكر أن القانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣ قد حدد المدارس الثانوية الفنية فى الأربعة الأنواع الآتية ، وهى :

المدرسة الثانوية الصناعية ، والزراعية ، والتجارية ، والنسوية ، تلك المدرسة التى تهدف الى إعداد الفنى ، والتى يأتحقق بها الحاصل على شهادة الإعدادية . ولم يخل الأمر من صدور عدد من القوانين المنظمة للتعليم الفنى عام ١٩٥٦ ، ولكن هذه القوانين لم تغير وضع المدرسة الثانوية الفنية كثيراً .

هذا ويلاحظ أن الوزارة خططت لتخفيض فصول الصف الأول الثانوى اعتباراً من العام الدراسى ٥٦/٥٧ الى العام الدراسى ٥٩/١٩٦٠ حوالى ٢٤٠ فصلاً تضاف الى التعليم الثانوى الفنى . إلا أن ذلك لم يتحقق بسبب الاحجام من الالتحاق بالتعليم الفنى والتكاليف على التعليم الثانوى العام .

وقد أعيد تنظيم الثانوى العام بصدور القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ الذى حدد هدف المدرسة الثانوية فى تزويد الطلاب بما يحتاجون اليه من العلوم

والآداب والفنون والمهارات العملية ، بما يمكنهم من مواصلة الدراسة بمرحلة التعليم العالى والجامعى .

ويظهر من ذلك أن التعليم الثانوى يعد الطالب لمرحلة التعليم العالى ولا يهتم باعداده للحياة العملية . ويفسر ذلك اشتغال منهج هذه الدراسة على مواد أكاديمية فقط .

أما بالنسبة للتعليم الفنى فهناك مدارس ثانوية فنية صناعية وزراعية ، وتجارية وفنية للبنات .

هذا وقد حددت أهداف التعليم الفنى فى تزويد سوق العمل بفنيين على درجة مناسبة من الثقافة العامة والفنية ، بما يمكنهم من العمل فى المشروعات الصناعية والزراعية والتجارية ، وسد احتياجات الهيئات الحكومية والأهلية ، وكذلك السير بعملية الانتاج فى الطريق السليم (١٣) .

وفى إطار ذلك فقد استحدثت مدارس للتعليم الفنى نظام الخمس السنوات .

رابعا - الوضع الراهن للتعليم الثانوى فى مصر ، دراسة تحليلية ناقدة :

يمكن القول بأنه طبقا للقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ فإن الوضع الراهن للتعليم الثانوى قد استقر على النحو الآتى :

١ - المدرسة الثانوية العامة :

ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، تكون الدراسة فى الصف الأول عامة لجميع التلاميذ وتخصصية اختيارية فى الصفين الثانى والثالث . حيث تتشعب الدراسة فى هذين الصفين إلى شعبتين ، هما :

الشعبة الأدبية والشعبة العلمية . وتتشعب الشعبة العلمية فى الصف الثالث إلى شعبتين هما شعبة العلوم وشعبة الرياضيات .

وتشمل خطة الدراسة الصف الاول مقررات فى التربية الدينية واللغة العربية واللغة الأجنبية الأولى والثانية والتاريخ والجغرافيا والتربية القومية والرياضيات والتاريخ الطبيعى والكيمياء والفيزياء والتربية الفنية والرياضية والعسكرية والدراسات العلمية .

وفى القسم الأدبى يدرس الطلاب مقررات فى التربية الدينية واللغة العربية واللغة الأجنبية الأولى والثانية والتاريخ والجغرافيا والاقتصاد والتربية القومية وعلم الاجتماع والفلسفة والمنطق والتربية الفنية الرياضية والعسكرية والدراسات العملية . أما فى القسم العلمى فإن الطلاب يدرسون مقررات فى التربية الدينية واللغة العربية واللغة الأجنبية الأولى والثانية والتربية القومية والرياضيات والتاريخ الطبيعى والكيمياء والفيزياء والتربية الرياضية والعسكرية والدراسات العملية .

وعلى حين يبلغ عدد الحصص المقررة للدراسة بالصف الأول ما بين ٣٩ الى ٤٠ حصة نجد أن من بينها حصة واحدة فقط للدراسات العملية ، تزداد لتصبح حصتين فى الصف الثانى الأدبى من اجمالى عدد الحصص المقررة وقدره ٣٨ حصة . أما بالنسبة للقسم العلمى فيخصص للدراسات العملية حصة واحدة فى الاسبوع من جملة عدد الحصص البالغة حوالى ٣٥ حصة .

ويؤكد ذلك أن خطة الدراسة بالمدرسة الثانوية تصطبغ بصبغة نظرية بحثية .

كما يلاحظ أن مجال الاختيار من بين المقررات منعدم تمالما فى المدرسة الثانوية . ولئن يريد أن يدرس مقررات اضافية فى المستوى الخاص لتحسين مجموع درجاته ، فيمكنه ذلك فى الصف الثالث بشعبتيه العامة والأدبية ، ويعكس هذا مدى الاهتمام بالامتحانات وبخاصة فى نهاية المرحلة الثانوية، لأن مصير الطالب يتحدد وفقا لدرجاته فى امتحان الثانوية العامة ، حيث يعقد فى نهاية الصف الثالث من التعليم الثانوى العام امتحان عام من دور واحد يمنح الناجحون فيه « شهادة أتمام الدراسة الثانوية العامة » .

وتقبل المدرسة الثانوية العامة الطلاب الحاصلين على الشهادة الامدادية التى تغير اسمها الى شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الاساسى . ونظرا

لأن المرحلة الثانوية مفتوحة وهى الباب الرئيسى للتعليم العالى ودخول الجامعة ، ولعوامل اجتماعية ورواسب ثقافية تقبل هذه المرحلة الطلاب الحاصلين على أعلى الدرجات فى الشهادة الإعدادية .

وهناك زيادة سنوية فى عدد الفصول والطلاب بالمدرسة الثانوية العامة يوضحها الجدول الآتى (١٤) :

جدول رقم (٢)
تطور أعداد الفصول والطلاب بالمدرسة الثانوية العامة
ما بين عامى ٨٠/٨١ ، ٨٣/٨٤

السنة	عدد الفصول	% للزيادة	عدد الطلاب	% للزيادة
٨٠-٨١	١١٨٩٨	—	٤٨٥٨٦٧	—
٨١-٨٢	١٢٣٤٦	٣٫٧٦	٥٠٧١٥٩	٤٫٣٨
٨٢-٨٣	١٢٧٣٧	٣٫١٧	٥١٧٩٩٨	٢٫١٤
٨٣-٨٤	١٣٢٢٣	٣٫٨٢	٥٤٢٢٢٧	٤٫٦٨

ومن دراسة الجدول السابق يتضح أن أكبر نسبة مئوية للزيادة كانت فى العام الدراسى ٨٣/٨٤ بالنسبة للفصول والتلاميذ ، خلافا لما هو معلن عن إعادة النظر فى القبول بالتعليم الثانوى العام .

وبالمدقق فى الجدول السابق يلاحظ عدم وجود تناسب بين زيادة الفصول وزيادة التلاميذ . فعلى حين كانت نسبة الزيادة فى عدد الفصول عام ٨١/٨٢ ٣٫٧٦٪ نجد أن نسبة الزيادة فى عدد التلاميذ ٤٫٣٨٪ . وهكذا فى عام ٨٣/٨٤ بلغت نسبة الزيادة فى عدد التلاميذ ٤٫٦٨٪ ، أما زيادة الفصول فلم تتعد نسبتها ٣٫٨٢٪ .

ومعنى هذا أن هذه الزيادة تكون على حساب زيادة كثافة الفصول فى المدرسة الثانوية العامة . ومعنى هذا أيضاً أن هذه الزيادة تكون على حساب الكفاية والكفاءة التعليمية .

ومن النواحي الجديرة بالملاحظة أنه برغم زيادة عدد البنين من عدد البنات بالمدرسة الثانوية العامة إلا أن نسبة الزيادة السنوية فى عدد البنات تفوق الزيادة السنوية لعدد البنين فى هذه المدرسة ، ويوضح ذلك الجدول الآتى :

جدول (٣)

الزيادة السنوية فى عدد الطلاب والطالبات بالمدرسة الثانوية

بين عامى ٨٠/٨١ و ٨٣/٨٤

السنة	الطلاب		الطالبات	
	العدد	الزيادة %	العدد	الزيادة %
٨٠—٨١	٣٠٧٧٠٨	—	١٧٨١٥٩	—
٨١—٨٢	٣٢١٠٤٠	٤ر٣٣	١٨٦١١٩	٤ر٤٧
٨٢—٨٣	٣٢٨٢٩١	٢ر٢٦	١٨٩٧٠٧	١ر٩٣
٨٣—٨٤	٣٤١٧٥٣	٤ر١٠	٢٠٠٤٧٤	٥ر٣٧

وبين الجدول أن نسبة الزيادة فى عدد الطالبات فى العامين الدراسيين ٨١/٨٢ ، ٨٣/٨٤ أعلى من نسبة الزيادة فى عدد الطلاب .

٢ — المدرسة الثانوية الفنية :

وإذا تركنا المدرسة الثانوية العامة وانتقلنا الى المدرسة الثانوية الفنية نجد أن قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ يحدد هدف التعليم الثانوى الفنى نظام الثلاث السنوات فى اعداد فئة (الفنى) فى مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والادارة والخدمات وتنمية الملكات الفنية لدى الدارسين .

أما التعليم الثانوي الفني نظم الخمس السنوات فيهدف الى اعداد فئتي « الفني الأول » و « المدرب » في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والادارة والخدمات . ويجوز للخريجين من مستوى فئة (الفني) وكذلك الحاصلين على شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة استكمال دراستهم الى مستوى « الفني الأول » وهو ما يعرف بالدراسات التكميلية .

وتقبل المدارس الثانوية الفنية على اختلاف مستوياتها وأنواعها الطلاب الحاصلين على الشهادة الاعدادية « شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الاساسي » .

وتحت مظلة التعليم الثانوي الفني نجد التعليم الثانوي الصناعي يضم تخصصات الميكانيكا والسيارات ، والكهربا ، والعمارة ، والمواد النسيجية والمواد الزخرفية .

ويدرس الطلاب في المدرسة الثانوية الصناعية مواد عامة لجميع التخصصات هي التربية الدينية ، واللغة العربية ، واللغة الاجنبية ، والتربية القومية والاجتماعية ، والرياضيات ، والتربية والعلمية والعلوم الطبيعية ، والتربية الرياضية . كما يدرسون مقررات في الرسم الهندسي والتنظيم الصناعي .

كما يدرس كل تخصص المواد المهنية وهي الرسم الفني ، والعلوم الفنية والتكنولوجية والتكنولوجيا ميكانيكا او زخارف او خرسانة وانشاءات ، والتنظيم الصناعي « مقاييسات » .

ويصل المجموع الكلي للحصص الى ٤٤ حصة اسبوعيا ، منها نسبة تصل الى النصف وقد تزيد عليه تخصص للتدريبات المهنية في الصف الثالث ، مع وجود فترات تتراوح ما بين ١٥ حصة و ١٨ حصة لهذه التدريبات في الصفين الثاني والثالث .

وقد صدر قرار وزير التعليم رقم ١٩ لسنة ١٩٨٤ الذى أنشئ بمقتضاه تخصص جديد هو تخصص الأجهزة التعويضية والأطراف الصناعية بالمدرسة الثانوية الصناعية بامبابة ، ويتلقى طلاب هذا التخصص تدريبات مهنية بورش معهد شلل الأطفال .

وبالنسبة للتعليم الصناعى للبنات نجده يضم تخصصات متعددة هي :
الأجهزة الدقيقة ، والكهرباء ، والالكترونيات ، والزخرفة ، والتنسيق والمعادن
الزخرفية ، والجلود ، والتجميل ، والثريكو ، والملابس الجاهزة ، وتجهيز
المنسوجات وأمينات المعامل .

وقد يبلغ عدد الطالبات بمدارس التعليم الثانوى الصناعى للبنات عام
١٩٨٣/١٩٨٤ : ٢٧٩٦٩ طالبة .

ويضم التعليم الثانوى الصناعى كذلك مدارس تعد معلمين عمليين للعمل
بالمدرسة الثانوية الصناعية . ويدرس هؤلاء الطلاب لمدة خمس سنوات ، ومن
هذه المدارس مدرسة الزاوية الحمراء التجريبية الفنية الصناعية بالقاهرة (١٥) .

كما أن هناك عدداً من المدارس الثانوية الصناعية الملحقة بالمصانع ،
منها المدرسة الثانوية الصناعية المعدنية بحلوان نظام ثلاث سنوات ، ومقرها
مجمع مراكز التدريب بشركة الحديد والصلب المصرية بحلوان (١٦) . وفى هذا
المقر نجد مدرسة الحديد والصلب التجريبية الفنية الصناعية نظام الخمس
السنوات (١٧) .

وقد تطور التعليم الصناعى من حيث عدد فصوله وتلاميذه . ويوضح ذلك
للجدول الآتى :

٥ — مجال استصلاح الأراضي .

٦ — مجال الانتاج المستكى .

اما بالنسبة لشعبة أمناء المعامل فان الطلاب يدرسون عددا من المواد العامة تماثل ما يدرسه طلاب الشعبة الزراعية . كما يدرسون عددا من المواد المهنية تؤهلهم للعمل كأمناء للمعامل .

والتعليم الثانوى الزراعى يعد فئة العمال المهرة فى المدارس الثانوية الزراعية نظام الثلاث السنوات ، كما يعد فئة الفنيين فى المدارس الفنية الزراعية نظام خمس السنوات .

وهناك زيادة مستمرة فى القبول بالتعليم الزراعى يوضحها الجدول الآتى :

جدول رقم (٥)
الزيادة السنوية فى القبول والطلاب
بالتعليم الزراعى

السنة		التلاميذ		الفصول	
		العدد	% الزيادة	العدد	% الزيادة
٨١—٨٠	٦٦٧٣٩	—	١٨٩٠	—	—
٨٢—٨١	٧٧٢٢٧	١٥٧	٢١٢٤	١٢ر٤	١٢ر٤
٨٣—٨٢	٨٤٥٢٧	٩ر٥	٢٣٠٢	٨ر٤	٨ر٤
٨٤—٨٣	٨٨٧١٤	٥	٢٥١٠	٩	٩

ويلاحظ أن هناك زيادة مطردة فى عدد الفصول وعدد الطلاب عاما بعد عام ، وإن كانت نسبة زيادة التلاميذ فى بعض السنوات أعلى من نسبة زيادة الفصول باستثناء العام الدراسى ١٩٨٤/٨٣ .

وهناك المدرسة الثانوية التجارية . ويدخل تحت التعليم التجارى نوعيات متعددة من المدارس الثانوية التجارية ، منها المدرسة الثانوية التجارية العامة ،

ويدرس الطلاب بها عددا من المواد العامة هي التربية الدينية واللغة العربية واللغة الأجنبية والتربية القومية والاجتماعية والرياضيات العامة والتربية العلمية والتربية الرياضية . ويدرسون أيضا مواد مهنية هي المحاسبة والسكرتارية والرياضة المالية والتجارية والمحاسبة الحكومية — ومبادئ التجارة والاقتصاد وقوانين العمل والتأمينات الاجتماعية والاحصاء. كما يتلقى الطلاب تدريبات مهنية في الكتابة على الآلة الكاتبة العربية والأجنبية وإصلاح الآلات الكاتبة وصيانتها .

ومنها مدارس تجارية تخصص من البيع هدفها تخريج فئة عمال مهرة يخدمون قطاع المبيعات ، وهناك المدرسة الثانوية التجارية للشئون القانونية التي أنشئت عام ١٩٧٤ لاعداد فئة الكتاب المدرسين لخدمة قطاع المحاكم . وهناك المدرسة الثانوية التجارية للتأمينات الاجتماعية وأعمال المصارف ، وقد أنشئت ثلاث مدارس من هذا النوع عام ١٩٧٦ لاعداد الفنيين التجاريين للعمل في المجالات التأمينية والمصرفية . وهناك أيضا المدرسة الثانوية التجارية للفندقة والسياحة . وقد أنشئت شعبة تخصصية أخرى بالتعليم الثانوى التجارى هي شعب التأمين وأمناء المخازن وغير ذلك .

وتهتم هذه المدارس بتدريب طلابها لرفع كفاءتهم التخصصية والمهنية .

وقد حدث توسع كبير في التعليم الثانوى التجارى يوضحه الجدول

الآتى :

جدول رقم (٦)
الزيادة السنوية في عدد الفضل والتلاميذ
بالتعليم التجارى

السنة	التلاميذ	الفضل	الزيادة
العدد	%	العدد	%
٨١—٨٠	٣٩٣٤٧٢	—	١٠٩٥٣
٨٢—٨١	٤٣١٧٨١	٩٧	١١٨٨٣
٨٣—٨٢	٤٤١٦٣٦	٢٣	١٢١٧٩
٨٤—٨٣	٤٤١٦١٠	٥٩	١٢٢٦٧

ويبين الجدول ازدياد عدد الفصول والطلاب في التعليم الثانوى
التجارى . ويلاحظ انه على حين بلغت نسبة زيادة التلاميذ عام ٨٣/٨٤ ٥٩٪
فان نسبة زيادة عدد الفصول وقفت عند ٧٢٪ بما لا يناسب الزيادة فى عدد
التلاميذ .

وقفة ووجهة نظر :

وبعد أن استعرضنا مسيرة التعليم الثانوى بنوعيه العام ، والفنى
بفروعه الصناعية والزراعية والتجارية ، نود أن نقف وقفة نرجو ألا تطول
فناقش فيها التعليم الثانوى ومشكلاته وزيادة السنوية فى فصوله وتلاميذه .

١ — نعتقد أن تقسيم التعليم الثانوى الى ثانوى عام وثانوى فنى يعتبر
تأكيدا لعدم تكافؤ الفرص التعليمية . ذلك أن وضعنا هذا شأنه يفرض على
المواطنين نوعين من التعليم يختارون واحدا منهما : النوع الأول ، تعليم مفتوح
الطريق الى الجامعة والتعليم العالى ، والثانى يقف بالأغلبية العظمى عند
باب المدرسة الثانوية الفنية بأنواعها .

٢ — يوجد تكالب على الالتحاق بالمدرسة الثانوية العامة باعتبارها — كما
أشرنا — مفتوحة الباب الى الجامعة والتعليم العالى ، مما جعلها تتمتع بالمكانة
الأولى بالنسبة للمدارس الثانوية الفنية سواء عند الطلاب أم عند آبائهم .

٣ — ومع ما تتمتع به المدرسة الثانوية العامة من مكانة عند آباء الطلاب
وعند الطلاب أيضا نجد أن مناهج هذه المدرسة مناهج نظرية وغير مرتبطة
بحياة الطالب ومجتمعه ، وهى من هذا المنطلق لا تتمشى وما يخطط له مجتمعنا
من تنمية فى المجالات الاجتماعية والاقتصادية . كما انه لم يطرأ على المدرسة
الثانوية العامة فى مصر ما يسمونه تطوير وتحديث التعليم ، حتى تواكب
الاتجاهات العالمية فى ميدان تطوير التعليم الثانوى .

٤ — ويرتبط بالهفة على الالتحاق بالمدرسة الثانوية العامة وزيادة عدد
المقبولين سنويا بها زيادة مستمرة فى عدد الفصول . ولا تعنى الزيادة المستمرة
فى عدد الفصول عندنا فى مصر دائما زيادة فى عدد المدارس ، ولكنها تعنى
فى الأغلب الأعم التوسع الرأسى ببناء فصول داخل المدارس القائمة . ويترتب
على ذلك انهيار النشاطات نظرا لأن البناء يتم على حساب الألفية . وقد يتم

على حساب تحويل الأماكن المخصصة للمعامل والتربية الموسيقية وغيرها إلى فصول دراسية . ومن هنا تعاني المدرسة الثانوية العامة من نقص وقصور في المعمل والأجهزة والمكتبات بشكل لا يتناسب وزيادة عدد الطلاب .

٥ — وقد ترتب على ما تتصف به مناهج المدرسة الثانوية — بأنها مناهج نظرية — أن صارت المدرسة الثانوية العامة مدرسة غير مهنية ، وبالتالي فإن الشهادة الثانوية العامة أيضا هي شهادة غير مهنية ليس أمام صاحبها إلا الالتحاق بالتعليم العالي ، أو العمل ككتّاب إداري في أدنى درجات السلم الكتابي الإداري . وأمر كهذا يضع حامل هذه الشهادة في وضع اجتماعي اقتصادي لا يحسد عليه في مجتمع ينظر إلى المؤهل المتوسط وصاحبه نظرة دونية ، وفي وقت يتطور فيه هذا المجتمع بحيث أن مجال الأعمال الكتابية والإدارية يدق بابه بكثرة ، من كثرة عدد المنتظرين أمامه من الحاصلين على دبلوم المدارس الثانوية التجارية .

٦ — ويترتب على كون المدرسة الثانوية الباب المفتوح إلى الجامعة حاجة طلابها إلى خدمات التوجيه والإرشاد التربوي والمهني ، وهي خدمات منعدمة تماما في هذه المدرسة . والطلاب لا يعرف شيئا عن الجامعات إلا من المجتمع الخارجي . ولا يعرف ميوله وقدراته ، وأي نوع من الدراسات الجامعية يتفق وهذه الميول وتلك القدرات . ولذلك فلا غرابة أن نجد لدى الغالبية العظمى من طلاب الصف الثالث الثانوي شعبة علمي علوم رغبة في الالتحاق بكليات الطب ، وبالمثل يأمل طلاب الصف الثالث شعبة علمي رياضيات الالتحاق بكليات الهندسة ، ثم يفاجأون بأن تيار القبول ومكتب التنسيق قد قذفهم إلى كليات التجارة أو التربية أو معاهد أعداد الفنيين على غير رغبتهم ، بما قد يتفق أو لا يتفق وقدراتهم واستعداداتهم .

٧ — ونزداد — لا أدري — تفاؤلا أو تشاؤما عندما نعرف أن وزارة التربية والتعليم قد قررت التوسع في المرحلة الثانوية لمقابلة الأعداد المتزايدة من الحاصلين على شهادة إتمام التعليم الأساسي لتستوعب المرحلة الثانوية نحو ٩٣٪ من أجمالي الناجحين في هذه الشهادة عام ١٩٨٧/٨٦ . على أن يكون معدل القبول في الثانوي العام ٣٣٪ سنويا ينقص إلى ٣١٪ مقابل

التوسع في زيادة عدد المقبولين بالتعليم الثانوى الفنى الى ان يصل معدل التوسع الى نحو ٦٣٪ (١٨) .

وبهذا يصل معدل القبول بالتعليم الثانوى الى ٩٥٪ من الحاصلين على شهادة اتمام التعليم الاساسى .

ان القراءة المتأنية للاحصاءات التى اوردناها عن التعليم الثانوى تشير الى أن التعليم الثانوى العام ذو ثقل كبير من حيث عدد فصوله وعدد التلاميذ فيه ، وهناك زيادة سنوية مطردة في هذه الأعداد .

ولقد رأينا أنه من الضرورى حتى نتمكن من مناقشة هذا الأمر مناقشة علمية ان نجعل الزيادة السنوية في الفصول والتلاميذ من الجداول السابقة حتى يتضح الأمر أكثر .

جدول رقم (٧) الزيادة السنوية في عدد الفصول والتلاميذ بالتعليم الثانوى العام ، والفنى

العدد	ثانوى عام	صناعى	زراعى	ثانوى فنى
السنة				
أولا - الفصول :				
٨١-٨٠	١١٨٩٨	٤٦٩٦	١٨٩٠	١٠٩٥٣
٨٢-٨١	١٢٣٤٦	٥٥٠٥	٢١٢٤	١١٨٨٣
٨٣-٨٢	١٢٧٣٧	٦٠٥٨	٢٣٠٤	١٢١٧٩
٨٤-٨٣	١٣٢٢٣	٦٧٢٠	٢٥١٠	١٢٢٦٧
ثانيا - التلاميذ :				
٨١-٨٠	٤٨٥٨٦٧	١٦١١٥٥	٦٦٧٣٩	٣٩٣٤٧٢
٨٢-٨١	٥٠٧١٥٩	١٩٢٨٩٣	٧٧٢٢٧	٤٣١٧٨١
٨٣-٨٢	٥١٧٩٩٨	٢٠٨٤٦٨	٨٤٥٢٧	٤١٦٣٦
٨٤-٨٣	٥٤٢٢٢٧	٢٢٩٣٤٢	٨٨٧١٤	٤٤١٦١٠

كما بلغ عدد الطلاب ٦٨٠٠٠٠ . والتعليم العام والأزهرى يعتبران
تعليميا نظريا .

ومن بين ما يمكن ملاحظته من الجدول السابق :

(أ) يصل عدد فصول التعليم الثانوى العام سنة ٨٤/٨٣ نحو ضعف
عدد فصول التعليم الصناعى تقريبا .

وكذلك يصل عدد تلاميذ المدرسة الثانوية العامة أكثر من ضعف عدد
تلاميذ التعليم الصناعى وأكثر من ستة أمثال عدد التلاميذ بالتعليم الزراعى .

(ب) يمثل التعليم الزراعى أقل عدد بالنسبة للفصول والتلاميذ بالموازنة
بالتعليم الصناعى والتجارى . ومع هذا فقد جاء فى تقرير للمجلس القومى
للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ان « عدد الذين يتخرجون سنويا من
المدارس الزراعية الثانوية يصل الى أحد عشر ألف خريج » (١٩) . وتظنرا
لالتزام الدولة بتعيين حملة المؤهلات المختلفة فقد أرسلت وزارة القسوى
العاملة والتدريب الى وزارة الزراعة تسألها عن عدد الذين يمكن أن يعينوا
بها من حملة دبلوم المدارس الثانوية الزراعية عام ١٩٧٧ . وقد كان « كل
ما طلبته وزارة الزراعة وأجهزتها المختلفة ٤٩٥ من الحاصلين على دبلوم
الزراعة الثانوية » (٧٠) . نعم ٤٩٥ من ١١٠٠٠ خريج . ورغم ذلك استمرت
زيادة عدد المقبولين فى التعليم الزراعى حتى وصل طلاب السنوات النهائية
عام ٨٢/٨١ (٢١٥٣٦) طالبا .

ويعانى التعليم الزراعى من مشكلات من أهمها :

✽ عدم وجود بيانات دقيقة عن احتياجات قطاعات الانتاج والخدمات
المختلفة من خريجي المدارس الثانوية الزراعية من الناحيتين الكمية والكيفية .

* التحاق الطلاب الحاصلون على مجاميع منخفضة بالتعليم الزراعى ، الأمر الذى ينعكس أثره على المستوى العلمى لخريجى المدرسة الزراعية .

* الاستيلاء على مزارع المدارس أو انقاص مساحتها وهذا يضر بالناحية العملية فى التعليم الزراعى .

* احجام الهيئات والمصانع ومراكز الانتاج عن تدريب طلاب المدارس الزراعية بها (٢١) .

(ج) يبلغ عدد طلاب التعليم الصناعى كما اشرنا نسبة ضئيلة بالموازنة بالتعليم الثانوى العام . وهم يبلغون أكثر من ضعف عدد طلاب التعليم الزراعى عام ١٩٨٤/٨٣ . ورغم ما يوجد من اهتمام بالتعليم الصناعى ، فان هذا الاهتمام يعتبر قليلا وضعيف الاثر اذا نظرنا اليه فى ضوء حاجة سوق العمل فى مصر ، وما يمكن أن تقدمه من عمالة فنية أحسن تدريبها الى الدول العربية والأجنبية .

وهناك تشابه بين المشكلات التى يعانى منها التعليم الصناعى والتعليم الزراعى . اذ يواجه التعليم الصناعى مشكلة « عدم توافر البيانات من احتياجات سوق العمل وعدم استجابه معظم المؤسسات الصناعية الى تدريب طلاب المدارس الصناعية بها ، وعزوف الطلاب عن الالتحاق بالتعليم الصناعى لأسباب اجتماعية وتعليمية ، وعزوف خريجى الجامعات — وبخاصة المهندسين — عن العمل بالتعليم الصناعى ، وقيام أجهزة الحكم المحلى بإجراءات تتعارض والتخطيط السليم دون الرجوع الى الوزارة أو الالتزام بالقرارات الوزارية لمنظمة ، وعلى سبيل المثال :

* لاستيلاء على المباني الجديدة المنشأة أصلا لتكون مدارس صناعية لاستخدامها ككليات جامعية .

* انشاء تخصصات جديدة بالمدارس الصناعية القائمة دون دراسة للاحتياجات ، ودون الرجوع الى الوزارة مع عدم توفير التجهيزات أو هيئات التدريس اللازمة .

* زيادة كثافة الفصول عن الحد المقرر « (٧٢) .

ويضاف الى ذلك « انخفاض معدلات الصرف على الطالب بالمدارس الصناعية اذا ما ووزنت بمثيلاتها في الدول النامية حيث يتكلف الطالب ما يعادل حوالى ٤٥ ٪ مما يتكلفه الطالب في لبنان ، وحوالى ٣٧ ٪ مما يتكلفه الطالب في العراق « (٧٢) .

(د) ويصل عدد فصول المدارس الثانوية التجارية حوالى ضعف عدد فصول التعليم الثانوى الصناعى ، كما يصل عدد تلاميذ المدارس التجارية قرابة ثلاثة اضعاف عدد تلاميذ المدارس الثانوية الصناعية . وهى نسبة عالية جداً فى مجتمع يسعى الى زيادة الانتاج والاهتمام بالصناعة ويعانى من وجود بطالة مقنعة فى ميدان العمل الادارى .

وتقول دراسة المجالس المتخصصة عن التعليم الفنى انه « قد ترتب على التوسع فى التعليم التجارى عدة مشكلات لعل من أبرزها :

* مشكلة فائض العمالة .

* هبوط مستوى العملية التعليمية .

* عدم كفاية التجهيزات وسرعة استهلاكها .

* الالتجاء الى الفترات المسائية فى أغلب المدارس « (٧٤) .

وتقول الدراسة ايضا ان المدارس التجارية تستوعب ما يزيد عن ٦٠ ٪ من نسبة الأعداد التى يستوعبها التعليم الفنى بسبب :

* قلة المال اللازم لإنشاء المدرسة التجارية بالموازنة بتكلفة المدرسة والطالب فى التعليم الصناعى والزراعى .

* ضغط الجماهير .

✱ قانون الادارة المحلية الذى يعطى الحق للمحافظات فى نوعيات التعليم وما ترتب على ذلك من انشاء فصول خدمات بهذا التعليم (٢٥) .

٨ — تتجه دول كثيرة نحو تطوير التعليم الثانوى بما يجعله يقوم بدور واضح فى تنمية المجتمع ، وبما يحقق تكافؤ الفرص التعليمية ويتمثل هذا التطوير فى الجمع بين الدراسات النظرية والأكاديمية من جهة والدراسات العملية التطبيقية من جهة أخرى داخل مدرسة ثانوية واحدة ، ولذلك نجد أنماطا من التعليم الشامل والتعليم البوليتكنيكي وغيرها .

خامسا — مقترحات البحث وتوصياته :

يقترح البحث ما يلى :

١ — أن توضع خطة لتحويل المدارس الثانوية الى مدارس شاملة . على أن يراعى فى ذلك ان يتم التحويل تدريجيا بشكل يتمشى وتوفير الامكانيات المادية والبشرية لهذه المدارس ، ووفق خطة زمنية محددة فى ضوء التمويل المتاح .

٢ — أن يبقى على عدد من المدارس الفنية ذات التخصصات المتميزة ، وبخاصة المرتبطة منها بصناعات تحتاج الى فنيين .

٣ — أن تكون مدة الدراسة بالمدرسة الشاملة ثلاث سنوات تؤهل الطلاب الحاصل على شهادتها اما لمواصلة تعليم عال أكاديمي واما تعليم عال فنى ، واما الدخول الى سوق العمل بعد تدريب سريع . ولتوفير الفنى الأول والتدريب تتيح المدارس الشاملة أو المدارس الفنية دراسة مدتها عامان أسوة بنظام معاهد اعداد الفنيين .

٤ — أن تتحدد مسئولية المدرسة الثانوية فى مقابلة حاجات التلاميذ

واعدادهم للحياة فى المجتمع المصرى والاسهام فى تنميته ، مراعية فى ذلك ما يأتى :

(ا) تنمية القيم الدينية والخلقية .

(ب) مساعدة التلميذ فى الخلق والابداع والتصرف بطريقة ايجابية .

(ج) تنمية المعرفة والمهارات من أجل تعويد التلميذ اتخاذ القرارات على أساس علمى وفقاً لفهم أبعاد الموقف وبما يساير الظروف المحيطة .

(د) تنشئة مواطن مشارك منتم لمجتمعه وبادء يعرف تراثه ويؤمن به ويفهم أحوال مجتمعه المحلى ووطنه والعالم المحيط به .

(هـ) تنمية الصحة البدنية والعقلية للتلميذ والمحافظة عليها .

(و) تعليم الفرد أسلوب الحياة والتعامل مع الآخرين بشكل يتم بالقدرة على التوافق .

(ز) بناء مواطن قادر على النجاح فى المهنة او الوظيفة التى يختارها ، والتى يحتاج اليها المجتمع ، وبشكل يسهم فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

٥ — أن يعدل عن نظام التشعيب الحالى (ادبى وعلمى علوم ورياضة) .

٦ — أن تكون الدراسة فى السنة الاولى مبنية على دراسة قاعدة عريضة من المقررات الاجبارية تمثل من ثلث الى ثلاثة ارباع البرنامج الدراسى ، مع إتاحة الفرصة للطالب لاختيار باقى البرنامج من بين مجموعات المقررات . وعلى ذلك فان المقررات الاجبارية تشمل دراسات نظرية ودراسات تطبيقية مهنية .

وفى الصفين الثانى والثالث يدرس جميع الطلاب مقررات اجبارية فى اللغة العربية واللغة الأجنبية والثريية الدينية والدراسات الاجتماعية والفنون

التطبيقية ، ويختار الطالب مقررات أخرى ، بحيث تصل جملة ما يدرسه الطالب تسع أو عشر مقررات .

٧ - أن يبنى البرنامج الدراسى بشكل يرتبط بما درسه الطالب فى مرحلة التعليم الأساسى مع إتاحة الفرصة لكل تلميذ لدراسة مقررات اضافية تتصل بميوله المهنية أو التعليمية . ومن ثم فإن المواد الاختيارية يجب أن تتيح الفرص أمامه لتخصص مهنى أو أكاديمى أعمق . كما يقترح أن يكون لكل مادة تطبيقاتها العملية .

ومن أجل ذلك يقترح الباحث أن تتحدد مجالات الدراسة فى الميادين التالية :

- أ - اللغة العربية وآدابها .
- ب - التربية الدينية والخلقية .
- ج - العلوم الاجتماعية والانسانية .
- د - اللغات الأجنبية .
- هـ - التربية الرياضية .
- و - العلوم (البيولوجى - الكيمياء - الفيزياء) .
- ز - الرياضيات .
- ح - الفنون الجميلة (التربية الفنية - الموسيقى - الدراما . .) .
- ط - الفنون التطبيقية (الصناعية والزراعية والتجارية والاقتصاد المنزلى ، والتمريض . . .) .

٨ - المدرسة والبيئة :

- أن تهتم المدرسة بربط ما تقدمه بما يحيط بالتلميذ من أوضاع ومشكلات، وتبنى دراسة المشكلات فى إطار فهم فلسفة المجتمع المصرى والشخصية

المصرية وتعويد التلميذ اقتراح الحلول للمشكلات واتخاذ موقف ايجابي نحوها . وربط المدرسة بمؤسسات الانتاج والخدمات .

٩ - المدرسة وخدمات التوجيه والارشاد :

— أن تقدم خدمات التوجيه والارشاد المهني والتربوي لمساعدة التلميذ اما للالتحاق بسوق العمل واما لاكمال الدراسة العالية في ضوء اهتماماته المهنية وميوله الأكاديمية وفي ضوء حاجة خطة التنمية الاجتماعية والاقتصادية ويتطلب تحقيق ذلك وجود اختصاصيين مؤهلين يتعاونون مع المعلمين وادارة المدرسة والآباء في عملة التوجيه .

المراجع

- (١) أبو الفتوح رضوان وآخرون : المدرس في المدرسة والمجتمع ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٨ ، ص ٢٧ .
- (٢) أحمد زكي صالح : الأسس النفسية للتعليم الثانوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٥٩ ، ص ١٩٩ .
- (٣) محمد عاطف غيث « محرر » : قاموس علم اجتماع ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ١٩٧٩ ، ص ٩٦ ، ٩٧ .
- (٤) أحمد حسن عبيد : فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٦ ، ص ١٨٧ .
- (٥) حسن سلامة الفتى : « تكافؤ الفرص التعليمية ومجتمع الجدارة » ، مجلة العلوم الاجتماعية ، تصدر عن جامعة الكويت ، العدد الرابع ، المجلد ١١ ، ديسمبر ١٩٨٣ ، ص ٢١٣ .

(٦) و. الستر سميث : التعليم ، بحث تمهيدى - ترجمة رمزى مفتاح ،
مراجعة حامد عمار ، دار الفكر العربى ، القاهرة ١٩٦٣ ، من المقدمة بقلم
د. حامد عمار .

(7) E. King : Other schools and ours, comparative Studies for
Today-Holt, Reinhart and winston. London. 1979, p. 209.

(8) E. Evans : The Development and stracture of The English
Educational System Hodder and stoughton. London, 1978, p. 334.

(9) Raymond E. Wanner : France, The French system of Edu-
cation. Washington, D. C. 1975, p. 13.

(10) Ibid., p. 47.

(11) N. Kuzin and M. Kondakov : Education in the ussr.
progress publishers. Moscow. 1977, p.45.

(١٢) محمد فؤاد شكرى وآخرون : بناء دولة مصر محمد على « السياسة
الداخلية » ، دار الفكر ، العربى ، القاهرة ١٩٤٨ ، ص ٩٥ .

(١٣) وزارة التربية والتعليم : التربية والتعليم فى عشر سنوات ،
القاهرة ١٩٦٢ ، ص ١٠١ .

(١٤) وزارة التربية والتعليم - الادارة العامة للاحصاء : الاحصاءات
الاستقرارية للتعليم عن الأعوام من ١٩٨١/٨٠ حتى ١٩٨٤/٨٣ .

(١٥) ————— : قرار وزارى ١٤١ لسنة ١٩٧٩ بإنشاء مدرسة
الزاوية الحمراء التجريبية الفنية .

(١٦) ————— : قرار وزارى ١٤٢ لسنة ١٩٧٩ بإنشاء المدرسة
الثانوية الصناعية المعدنية بحلوان .

(١٧) ————— : قرار وزارى ١٤٣ لسنة ١٩٧٩ بإنشاء مدرسة
الحديد والصلب التجريبية الفنية الصناعية .

(١٨) المركز القومى للبحوث التربوية : تطور التربية والتعليم فى ج.م.ع
خلال الفترة من ٨٢/٨١ الى ٨٤/٨٣ ، القاهرة ١٩٨٤ ، ص ٩٩ ، ١٠٠ .

(١٩) المجلس القومي المتخصصة : تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا — أكتوبر / يوليو ٧٧/٧٨ ، القاهرة ١٩٧٨ ، ص ٩٧ .

(٢٠) المرجع السابق ، ص ٩٨ .

(٢١) ————— : التعليم الفني ودوره في اعداد القوى العاملة ، القاهرة ، أبريل ١٩٨٠ ، ص ٤٦ ، ٤٧ .

(٢٢، ٢٣) المرجع السابق ، ص ٣٧ ، ٣٨ .

(٢٤) المرجع السابق ، ص ٤٨ .

(٢٥) المرجع السابق ، ص ٤٩ .

أثر نوع الجنس على إعداد معلمي الفنون

للتعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية

للكتور يوسف خليفة غراب

كلية التربية — جامعة حلوان

التعليم الأساسي اتجاه تتخذه الدول النامية في محاولة لاحداث التقدم، ومصر من الدول التي أخذت مؤخرا بهذا الاتجاه، وفقا للسياسة التعليمية، ومن المسلم به أن هذا النوع من التعليم قد أخذ في تعميمه دون اعداد سابق له، باستثناء بعض المحاولات المتباعدة المحدودة التي أجريت على فترات زمنية متباعدة وألصقت بالتعليم الأساسي كتجارب تمهيدية. وأيا كانت القضية فالتاريخ يعيد نفسه فالقضية التعليمية بمصر والتي بداها محمد علي من القمة في محاولة الوصول للقاعدة عام ١٨٠٥ وفي نهاية الثمانينات من القرن العشرين تباها مصر من القاعدة دون القمة. حيث تبقى المشكلة قائمة والتي تتمثل في المعلم الذي يستطيع أن يحقق عائدا استثماريا بشريا وفقا للسياسة الاستراتيجية التعليمية من خلال مرحلة التعليم الأساسي التي تتحدد بالسنوات التسع. وهذا يتطلب نوعية معينة من المعلمين لا نستطيع بالضرورة تفضيل فئة منها على أخرى الا بالمنطق البحثي وبخاصة في مجال تعليم الفنون بالتعليم الأساسي لما يحتاجه ذلك التعليم من كفايات ذات قدرات خاصة.

واذا كان من الضروري أن تتغير اتجاهات التعليم بعد الثورات والحروب في محاولة لاحداث حراك اجتماعي متقدم بعيد عن تصدع أوجدته متغيرات السياسة وتذبذب حركة الاقتصاد فلم يكن يوجد ثمة بديل سوى تطويع النظم التعليمية القديمة دون احوال تام لها بغيرها من النظم لتحقيق أكبر عائد

من المخرجات الاستثمارية في أقل سعة زمنية ومادية حيث يصبح زمن عمر الانسان ميدان استثمار ايجابي العائد يساعد في الارتقاء الاجتماعي .

كما ان عدم الاتزان التعليمي في المجتمعات قد يحدث نوعا من الصراع الطبقي الذي يسود فيه انصاف المعلمين ومعلميهم على الطبقات المنتجة والمؤهلة علميا فيكون نتيجة ذلك هجرة العقول والعمالة الماهرة فيحدث الانحدار الاجتماعي ، وقد يبدو ان التعليم الاساسي وفقا لاهدافه يحاول احداث هذا الاتزان ، لذلك يصبح ضروريا انتقاء المعلم الكفاء للتعليم الاساسي .

كما يظهر بجلاء عدد من القضايا التي تتصل باعداد معلم التعليم الاساسي وبخاصة في مجال الفنون ، تشكل خطورة في عدم حسمها علميا ، ويتمثل ذلك بوضوح في وجود معدل عال من التسرب من مهنة تعليم الفنون بالتعليم الاساسي تصل نسبته الى ٦٩٪ ووجود عجزا مقداره ٢٠٥٠ معلم ومعلمة في هذا المجال ، وهو ما يعد مؤشرا على وجود افضليات تكون اكثر من غيرها كفاءة هي التي تستمر في المهنة بينما يتركها الآخرون الى مجالات اخرى يجدون حياتهم خلالها وهو ما يكلف الدولة الملايين ويدعو الى التفكير العلمي لعلاج المشكلة .

ثمة مؤشر آخر يتمثل في ارتفاع نسبة الاناث في مجال تعليم الفنون بمصر في الوقت الذي يحتاج فيه التعليم الاساسي الى استعدادات وقدرات عضلية معينة ، يتمتع بها الذكور دون الاناث ، فتشير سجلات الاعداد منذ عام ١٩٧٥ حتى عام ١٩٨٤ الى تراوح النسبة بين ٥٠ و ٨٧٪ ، ولعل ذلك يرجع الى اسباب كثيرة ولكن ما يهم يتمثل في اي الجنسين افضل للاعداد للتعليم الاساسي . وهل المشكلة تكمن في نوع الجنس ، أم لا .

لقد اوضحت كثير من البحوث والدراسات ان لعامل الجنس اثرا في تحديد الاتجاه والنجاح في المهنة ، وان دراسة الفروق بين الجنسين دراسة واعية تحقق عائدا استثماريا واضحا عند التخطيط لبرامج التعليم ، ومن هذه الدراسات ما قام به جالتون Galton وكاتل Cattle وجاسترو Jastrow وجيلبرت Gilbert (١) وسميث Smith باثبات وجود فروق ابداعية بين الجنسين ، ويى براون Brown ان الذكور اكثر ذكاء وتقوفا

من الآثار ، ووجدت جودائف بين الذكاء والقدرة الفنية الخاصة في الفن البصري ، وهو ما يؤكد ضرورة وجود قدر معين من الذكاء لرفع كفاءة اعداد معلم الفن بالتعليم الاساسي ويرى كوكنسكى ان معظم المهارات في التدريس تحتاج الى قدرة على التفكير السليم ، وهذا يتوقف على طبيعة الاستعداد والاعداد السابق وبخاصة المستوى التحصيلي (٩) وتذهب آمال صادق (١) الى وجود علاقة بين الاستعداد التحصيلي وبين التفوق في الفنون .

أما « تيرمان ومعاونوه » فيرون ان المتفوقين في الذكاء المرتبط بالتحصيل الدراسي أكثر تفوقا في المجالات الفنية ، وهو ما يؤكد أهمية عامل الذكاء لاعداد معلم التعليم الاساسي وبخاصة في مجال الفنون ، كما درس « جارمان » Jamman ذلك فوجد علاقة بين الاستعداد التحصيلي وتعلم المهارات ، وان ذوي الاستعدادات العالية هم اصحاب القدرات المهارية المرتفعة ، واثبت نايت Hnight وجود معامل ارتباط بين الاستعداد للتحصيل والتفوق المهني (٨) وهو ما أكدته « ليلي زهزان » بوجود ارتباط دال احصائيا بين التحصيل المهاري لقدرات لقبول في كليات عداد المعلم وبين المقسورات العلمية (٢) ، كما أوضح جين روش Jen Rush وجود علاقة بين التحصيل وممارسة الفن والتفوق فيه (٥) واتفق معه رودلف ارنهايم R. Arnheim واثبته أيفساتز Evans و ج. د. ماهليمان J. D. Mahlman واثار اليه بل. رو B.L. Rowe .

ويشير ما سبق الى وجود مؤشرات ايجابية لدور الجنس في الاعداد ، وان ما يصلح له افراد جنس معين يختلف عنه افراد جنس آخر ، واذا كان التعليم الاساسي في مجال تعليم الفنون يحتاج لاستعدادات وعوامل عقلية وقدرات خاصة فقد اشارت الدراسات السابقة الى وجود اختلاف وتباين مرجعه الى الجنس ولكننا لا نعلم الانضلية في مجال تعليم الفنون للتعليم الاساسي وفي ضوء ذلك حددت مشكلة البحث في الاجابة على التساؤلات التالية :

أ - بما افضل طلاب الفنون اعدادا للتعليم الاساسي .

ب - هل يؤثر الاعداد السابق قبل الالتحاق به للاعداد لتعليم طلاب الفنون بالتعليم الاساسي على نجاح المعلم .

جـ - هل توجد علاقة بين نوع الجنس والنجاح فى الاعداد .

وفى ضوء ذلك فقد حددت الخطوة التالية :

فروض البحث :

— توجد فروق دالة احصائيا ، وفقا لنوع الجنس فى اعداد معلم الفنون للتعليم الاساسى من حيث الاستعداد العلمى السابق للالتحاق وكفاءة الاعداد قبل الخدمة .

— توجد علاقة دالة احصائيا بين اصحاب الاتجاه العلمى وبين التفوق فى درجات التخرج لمعلمى الفنون للتعليم الاساسى .

اهداف البحث :

— بيان افضل الجنسين استعدادا للعمل فى التعليم الاساسى فى مجال تعليم الفنون .

— الوقوف على جوانب التصور فى اعداد معلم الفنون للتعليم الاساسى من حيث بيان العلاقة بين الاعداد السابق والكفاءة فى نهاية مرحلة الاعداد .

اهمية البحث :

يسهم هذا البحث فى تحقيق الأبعاد التالية :

— الوقوف على أسس المشكلات فى اعداد معلم الفنون للتعليم الاساسى .

— اظهار اكفا الطلاب استعدادا للنجاح فى مجال اعداد معلم الفنون بالتعليم الاساسى .

— بيان اثر نوع الجنس فى الاعداد لتعليم الفنون بالتعليم الاساسى .

— الاسهام فى الارتقاء بتعليم الفنون فى التعليم الاساسى .

حدود البحث :

يتحدد البحث باختيار طلاب الفرقة الثالثة والرابعة ممن يعدون التعليم الفنون، بالتعليم الاساسى بجمهورية مصر العربية . كما يتحدد البحث بانتقاء الطلاب الناجحين فى العامين المتتاليين دون وجود تخلفات فى مقررات معينة ، ويتناول البحث أيضا الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة علمى وأدبى فقط دون غيرهم . ويتعرض أيضا لبحث الارتباط بين درجات مؤهل الالتحاق ومؤهل التخرج .

مصطلحات البحث :

الجنس : يقصد به النوع (البنين والبنات) .

معلم الفنون : المعلم التربوى الذى أعد أكاديميا ومهنيًا وثقافيا لتنمية التربية الجمالية للمتعلمين وتنمية قدراتهم الإبداعية .

التعليم الاساسى : صيغة قديمة مستخدمة للتعليم فى مصر استحدثتها بعض الدول النامية فى محاولة لاحداث التقدم . ويهدف هذا التعليم الى توفير الاساسيات الضرورية لاعداد المتعلم للحياة وربط التعليم بالبيئة .

منهج البحث :

اتبع الباحث المنهج التجريبي كما استخدم الاسلوبين الاختصاصى والتحليلى .

اجراءات البحث :

قام الباحث بدراسة سجلات الالتحاق والاعداد لعينة البحث المثلة فى ٩٥ طالبة من الحاصلات على الثانوية العامة علمى و ٩٠ طالبة من الحاصلات على الثانوية العامة ادبى و ١٠١ طالبا من القسم العلمى و ٣١ طالبا من القسم الادبى ، وهى مجتمع العينة الكامل الذى تم اختياره عن طريق مكتب للتنسيق ومن الطلاب الناجحين فى اختبار قدرات الفنون بالثانوية العامة ، وهم أيضا الطلاب الذين اجتازوا سنوات الدراسة بنجاح دون اخفاق فى أى سنة من السنوات . وكان الهدف من دراسة السجلات الخاصة بالالتحاق والاعداد

الموقوف على درجات مؤهل الالتحاق وايضا درجات مؤهل التخرج وانتقاء
 العينة بعيدا عن المتغيرات التي يمكن ان تحدث وتؤثر في تطبيق العينة .
 وقد اخضعت الدرجات للمعالجة الاحصائية باحداث توازن من حيث
 توحيدها .

المصدق والثبات :

استخدم الباحث طريقة اعادة الاختبار ، عن طريق تتبع افراد العينة
 في الفرقة الثالثة والرابعة حيث تعد كل فرقة دراسية مرحلة منتهية يخرج
 فيها الطلاب للتدريب الميداني ولا يوجد اختلاف في المقررات التي يدرسها
 الطلاب من حيث استمرارية الخبرة ، نتيجة النمو الطبيعي لمدرجات المتعلم .

جدول رقم (١) يوضح الارتباط بين درجات مؤهل الالتحاق ودرجات مؤهل التخرج لاعداد معلم الفنون للتعليم الاساسي

نوع العينة	العدد	درجات الحرية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المعنوية
				%٩٥	%٩٩
ثانوية عامة بنات علمي	٩٥	٩٣	٠.٣٢٩	٢.٥	٢٦٧
ثانوية عامة بنات ادبي	٩٠	٨٨	٠.١٤٣٥٥	٢.٧	٢٨٣
ثانوية عامة بنين علمي	١٠١	٩٩	٠.٣٧٦	٢.٥	٢٦٧
ثانوية عامة بنين ادبي	٣١	٢٩	٠.٣٠٦	٣.٥٥	٤٥٦
— غير دال	بدال بمستوى ثقة	%٩٥	xx	دال بمستوى ثقة	%٩٩

من الجدول السابق يتبين وجود ارتباط دال بمستوى ثقة ٩٩٪ بالنسبة للطلاب الذكور الحاصلين على الثانوية العامة « القسم العلمي » وبين درجاتهم في مؤهل التخرج للاعداد لتعليم للفنون بالتعليم الاساسى ، بينما لا يوجد ارتباط ذو دلالة بين درجات مؤهل الالتحاق ودرجات مؤهل التخرج لكل من الطالبات الحاصلات على الثانوية العامة علمى وايضا الطالبات الحاصلات على الثانوية العامة ادبى وكذلك الطلبة الحاصلون على الثانوية العامة ادبى .

وبتحليل ما تقدم فى ضوء البحوث والدراسات السابقة وواقع التعليم الاساسى ، خلص الباحث الى النتائج التالية :

نتائج البحث :

— ان الطلاب اصحاب الاستعداد العلمى السابق للاعداد لمهنة تعليم الفنون بالتعليم الاساسى اكثر الطلاب كفاءة للمهنة .

— الطلاب المتقدمون الى كليات اعداد معلم الفنون للتعليم الاساسى فى حاجة لتصنيفهم وفق استعداداتهم وميولهم وقدراتهم لكي يحقق التعليم الاساسى اهدافه .

— يتوقف النجاح فى مهنة التعليم على الاعداد السابق للالتحاق وطبيعته ونوع الجنس .

— الطلاب اصحاب التعليم القائم على دراسة العلوم والرياضيات اكثر الطلاب صلاحية للتعليم الاساسى .

توصيات البحث :

— ضرورة اعادة النظر فى نظم الانتقاء والقبول والاعداد لمعلم الفنون للتعليم الاساسى ، حيث ان صيغة ومحتوى التعليم الجديد تتطلب نوعية خاصة من المعلمين .

— ضرورة مراجعة كليات اعداد معلم الفنون لبرامج اعداد المعلم بما يتفق واهداف وطبيعة التعليم الاساسى .

— تتوقف منظومة التعليم الأساسى ونجاحها على منظومة اعداد معلم الفنون .

— ضرورة مراجعة الدور البشرى فى منظومة التعليم الاساسى وأن يكون التفكير فى بناء الانسان قبل التفكير فى استخدام الآلة .

— أن يكون التمهيد لاعداد معلم الفنون بادئا من سنوات مبكرة قبل الالتحاق بكلية اعداد معلم الفنون .

— أن تصنف مجالات اعداد معلم الفنون وفق نوعية التعليم السابق للالتحاق وأن يخطط لذلك واتجاهات التعليم الأساسى . كى يحدث عائد من العناية التعليمية .

استراتيجية مقترحة لتطوير تعليم الفنون بالتعليم الأساسى :

إذا كان التعليم الأساسى قد أصبح واقعا فمن المسلم به أن تبحث وسائل التغلب على المشكلات الناجمة عن الصيغة الجديدة للتعليم لاحداث وحدة بينها وبين المتعلم ويتمثل ذلك فى التالى :

— تعليم الفنون بالتعليم الأساسى يحتاج لنوعية معينة من المعلمين يكون اعتمادهم على تعليم المهارات واساليب التقنية والحرف المختلفة وهذا يختلف تماما وطبيعة اعداد معلم الفنون بمصر ، والأذى يتركز فى تكوينه على تنمية الذوق الفنى والحساسية الجمالية ، ولكن لعدم وجود المعلم المتخصص فقد تم اهدار الطاقات والكفاءات من المعلمين وتوجيهها وجهة مخالفة عن طبيعة الاعداد الذى اعدوا له ومن ثم فإن ما يحدث من انحدار فى المسار التعليمى بالتعليم الأساسى سوف يرجع بالدرجة الأولى للخلط بين تعليم المهارات أو الحرف وتعليم الفنون « بمعنى العلوم المرتبطة بمجال معين » ومعلم التربية الجمالية الذى نحن فى حاجة اليه وبين معلم التربية الفنية الذى ينمى المتعلم فى كافة مجالات الفنون البصرية والسمعية والحركية . . الخ . لذلك كان ضروريا أن يعيد القائمون على التعليم مفاهيمهم عن طبيعة المعلم وطبيعة المادة التى تعلم .

— اذا كان طلاب القسم العلمى هم اكثر الطلاب كفاءة للاعداد للتعليم الاساسى فان ذلك يشير الى أن مجال التعليم الاساسى يعتمد على تعليم اساليب تقنية وليس تربية جمالية وهو ما يتنافى واهداف التعليم الاساسى التى تسهم فى تزويد المتعلم بأساسيات فى كافة المجالات الى جانب تأكيد القيم والابداع وهو ما يحتاج لاعادة النظر مرة أخرى فى التعليم الاساسى .

— اذا كان التعليم الاساسى تعليميا يرتبط بالبيئة فان الطالب قد يفعل ذلك من اجل النجاح أو الحصول على الشهادة ويتوقف ذلك عند الحصول على شهادة اتمام الدراسة الثانوية ، حيث تتغير كل المفاهيم والأشياء التى تعلمها عندما يخطط له مكتب تنسيق القبول بالجامعة اتجاها جديدا ومنهائيا عما تعلمه ومن ثم يصبح التعليم السابق ناقدا ويصبح التعليم الجديد مبتور الجذور لا يحقق منه عائد اذ انه تعليم مفروض وفقا للمجموع ومن ثم لا يتفق وميول واستعدادات الطالب . أو قد يكون الطالب على درجة عالية من الاستعداد التحصيلى فيختار الكلية التى يحقق فيها بعد تخرجه عن طريق مؤهله عائدا ماديا مرتفعا فيصبح مفهوم التعليم مفهوما براجماتيا .

لذلك يرى ضرورة تصنيف المتعلمين وفقا لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم منذ السنوات الاولى للمرحلة الاعدادية وليست الابتدائية وأن يكون هنالك استمرارية بين التعليم العام والتعليم العالى على أن توجد كلية لدراسة البيئة أو جامعة نوعية وفقا لنوع البيئات المختلفة حيث تنشأ مجتمعات لها نوعية فريدة ولها طبيعة خاصة فى تعليمها .

— ان يوجد بجوار التعليم الاساسى تعليم عام يؤدي الى مجالات تعليمية لها طبيعة خاصة وهو نوع من التعليم العام .

— ان تدرس العلاقة الوثيقة بين المعلم والاستثمار .

— ضرورة وضوح المفاهيم قبل تعميم التجربة .

- أن يتحرر التعليم من الضغوط السياسية والاقتصادية .
- أن تتساءل الدول النامية هل لها تعليم يختلف عن الدول المتقدمة أم أن هناك نوعاً من تحقيق التبعية للمعتول الفكرة .

مقترحات لدراسات مقبلة :

- في ضوء ما تم التوصل اليه من نتائج يقترح الباحث الدراسات التالية :
- الكفايات الضرورية لاعداد معلم الفنون للتعليم الاساسى .
- معايير انتقاء معلم الفنون للتعليم الاساسى .
- مجالات التعليم الاساسى ونوع الجنس .
- مشكلات التعليم الاساسى .
- معلم التعليم الاساسى .
- التغير الثقافى ومعلم التعليم الاساسى .
- وظيفية معلم الفنون فى التعليم الاساسى .
- أثر البيئة الاجتماعية على اعداد معلم الفنون .
- السياسة كمتغير فى منظومة التعليم الاساسى .
- أثر الاستعداد العلمى على التفوق فى تعليم الفنون .
- الخبرة الفنية كمؤثر فى اعداد معلم الفنون بالتعليم الاساسى .
- مشكلات منهجية اعداد معلم الفنون للتعليم الاساسى .

اهم المراجع العربية :

- ١ — آمال مختار صادق : العلاقة بين الاستعداد والتحصيل في مجال الموسيقى ، ودراسة في تفاعل الاستعدادات ، دراسات وبحوث ، جامعة حلوان ، المجلد الثاني ، العدد الأول ، مايو ١٩٧٩ ، ص ٦١ .
- ٢ — ليلي عبد العزيز زهران : التحصيل المهاري لقدرات القبول كمؤشر التحصيل في مختلف نشاطات البرنامج الدراسي ، دراسات وبحوث ، جامعة حلوان ، المجلد الخامس ، العدد الأول ، مارس ١٩٨٢ ، ص ٩٨ .
- ٣ — ناهد رمزي : مشكلات منهجية في بحوث الفروق الفردية بين الجنسين ، المجلة الاجتماعية ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، المجلد الحادي عشر ، العدد الثالث ، سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ٤١٣ .
- ٤ — وفاء أمين : العلاقة بين بعض القدرات الفعلية في مسابقات الديدان والمضمار لطالبات كلية التربية الرياضية ، دراسات وبحوث ، جامعة حلوان ، دار الشعب ، القاهرة ، م ٣ ، العدد ٥٢ سنة ١٩٨٠ ، ص ١٢٥ .
- ٥ — يوسف خليفة غراب : مشكلات اعداد معلم التربية الفنية للتعليم العام بجمهورية مصر العربية ، رسالة دكتوراه ، مقدمة الى كلية التربية ، جامعة حلوان ، غير منشورة ، ١٩٨٣ ، ص ٩ .

اهم المراجع الاجرائية :

- 6 — Brawn M. H. Bryan, G. E.; «Sex Differences in Intelligence», Joun of Cline Psych., 1955. 6.3. pp. 303 304.
- 7 — Garai, J. E. Scheinfeld, A.; «Sex Differences in Psych».Monog. 1963.

- 8 — Knight. F. B. : «Qualities Related to Success in Teaching, New York, Bureau of Publications Teachers College, Columbia University, 1922.».**
(Contribution to Education No. 120).
- 9 — Louis SK. «The Relation of Intelligence to the Learning of Fundamental Muscular Skills» The Research Quarterly, vol, 16, No. 41, March, 1945.**
- 10 — Smith R. M.; «Characteristic of Creativity Research Perceptual and Motor Skills, 1968, p. 692.**
-

تصميم مقياس للادراك اللغوي

لدى اطفال الحلقة الاولى من التعليم الاساسى

للدكتورة وفاء محمد كمال عبد الخالق

كلية التربية — جامعة حلوان

ثمة اعتقاد أن شائعتين بين الكثير من الآباء والمعلمين أولهما أن طلاقة الاطفال فى الكلام تعبر عن امتلاكهم للمفاهيم اللغوية التى تتفق وحصيلتهم من اللغة ، ومن ثم يتنبأ الآباء بنجاح ابنائهم فى دراسة اللغة الأم ، ويشجعون الأبناء على القراءة المبكرة وحفظ الاناشيد التى تزيد من الثروة اللغوية . وثانى الاعتقادين هو أن الأبناء الذين يولدون فى بلاد أجنبية يعرفون لغة هذه البلاد معرفة تؤهلهم لدراساتها فى المدرسة . ومن ثم يطالب الآباء بتدريس هذه اللغة لأولادهم فى سن مبكرة اعتمادا على سابق معرفتهم بها واتقائهم العملى لها . وربما ينفاجأ هؤلاء الآباء بفشل الأبناء فى تعلم اللغة الأم واللغة الأجنبية التى سبق اتقانها حتى أصبحت بمنزلة اللغة الأم لهم .

والسبب فى هذا الفشل كما يقول « بياجة » ان الطلاقة اللفظية لدى بعض الاطفال الذين يبدون ميلا مبكرا للقراءة قد تكون قناعا يخفى قصورا فى المفاهيم والمهارات التى تكون على المدى الطويل لازمة للتعلم . وكذلك الطفل الذى يكون ناجحا جدا فى اجراء العمليات الحسابية قد يمارسها بوسيلة المحاكاة والذاكرة بدون فهم لما يقوم به (جان بياجة ص ٨٤ . ١٩٧٦ م) لذلك لابد من استخدام بعض الاختبارات التى تحدد نوع الادراك المستخدم فى

هذه العمليات هل هو ادراك تلقائي ، مباشر ، حياتي مدفوع بدوافع اجتماعية ويهدف لاشباع احتياجات اجتماعية ؟ أم هو ادراك واع (بوساطة غير مباشرة) شعوري يستخدم العمليات العقلية العليا وقائم على المفاهيم العلمية لعناصر ومكونات اللغة أو العمليات الحسابية ؟

حيث أثبتت التجارب التي أجريت على الادراك ، وعلى سير العملية التعليمية وتطورها (جاليرن وتاليزنا ١٩٦١م) « جايكوف — ايدارفا — صوفيا نيكولايفنا — لوريا وغيرهم » أنه لكي يتعلم الطفل اللغة بنجاح لابد ان يدركها بكل عناصرها ادراكا واعيا ، ويستطيع أن يضع هذه اللغة تحت مجهر تفكيره الواعي فيخضعها للتحليل والتركيب والتعميم الخ . ثم يستخدمها بمفاهيمها التي تعلمها لحل مشكلات أخرى ، ويبتكر حلولاً جديدة لكافة المشكلات أو المسائل المتعلقة بها . ولا يتم الادراك الواعي للمفاهيم العلمية عن اللغة الا عن طريق التعليم المنظم الذي يستهدف التغير المعرفي فيحول الادراك التلقائي الى ادراك واع . وقد قرر فيجوتسكى « أن جميع العمليات العقلية تظهر على مسرح الحياة مرتين ، مرة تلقائية مباشرة غير واعية ومرة واعية توسطية متعلمة » (فيجوتسكى ص ١٩٨ — ١٩٦٠م) وفي أعلى درجات النضج تصبح جميع العمليات « آلية » يقوم بها الانسان بطريقة آلية بدون الحاجة لأعمال الفكر فيها بشكل مقصود الا اذا تعرضت العملية لاعتaque ما . وقد ضرب جان بياجة أمثلة شتى على نسق الارتقاء نفسه الذي ركز على دراسته فيجوتسكى وحدد خصائصه في كل مرحلة من مراحل نموه .

نقال : « يعجز الطفل عن تعريف كلمة يعرفها جيداً فهو يستخدم هذا التعريف ويستعمله قبل أن يدركه ادراكاً شعورياً بوقت طويل » .

ويظهر هذا بوضوح في استخدام الأطفال للقياس في اللغة وتطبيق قواعد النحو والصرف بطلاقة أثناء التفاعل الاجتماعي والتواصل اللغوي . بينما يتعثر الطفل نفسه في دروس النحو والصرف التي يدرس فيها قواعد

هذا الاستخدام الصرفى الذى سبق له استخدامه بطلاقة فى حياته اليومية ، فالطفل يتقن القواعد النحوية للغة القومية قبل ان يدخل المدرسة بفترة طويلة . ولكن هذا الانتان يكون لا شعوريا ، ومكتسبا بطريقة تركيبية خالصة مثل التركيب الصوتى للكلمات . فاذا سألت طفلا أن يصدر مزيجا من الأصوات م . د . ر . س فسيجد صعوبة كبيرة فى تلفظها المقصود بالرغم من استخدامه لكلمة مدرس كثيرا فى حياته العادية . كذلك يستخدم الطفل الزمن الصحيح وظرف المكان وظرف الزمان داخل جملة من الجمل لكنه لا يستطيع أن يعرب أو يصرف كلمة من الكلمات حينما يطلب منه ذلك . كذلك يستخدم الطفل جميع الأصوات فى كلمات كثيرة ولكنه يعانى صعوبة كبيرة اذا طلب منه أن يذكر كلمة تبدأ بصوت كذا أو حرف كذا .

ثم يصبح واعيا بما يفعل يفضل تعليم النحو والكتابة والتعليم المقصود، ويتعلم أن يستخدم مهاراته بوعى حينما يتحقق الطفل من أن الكلمة تتكون من حروف وأصوات ويتعلم أن يلفظ كل صوت على حده ، ويتعلم أيضا أن يكون جملا من كلمات وكلمات من حروف وأصوات كما يحلل هذه الكلمات بوعى . فتعلم النحو والكتابة يساعدان الطفل على أن يرقى إلى مستوى عال من الإدراك الواعى ، ووظيفة الإدراك الواعى « الشعورى » واضحة وهى : السماح بتكيف يكاد يكون مستحيلا فى غيبة الوعى . ليقوم بحل مشكلات لا يمكن حلها بالإدراك التلقائى المباشر لها بل لأبد من أعمال الفكر فيها أى إدراكها وإدراك عناصرها وتحليلها وتركيبها بأشكال مختلفة حتى تحقق الهدف وتعيد التكيف وتحل المشكلات .

لذلك لا يمكن اعتبار الانتان العملى لحل المشكلات « لغوية - حسابية الخ » دليلا على فهم الفرد للعلاقات أو الخصائص المميزة لعناصر العلاقة (المفاهيم) حيث أنه قد يكون قائما على إدراك تلقائى لعناصر المشكلة ، وهو لايزيد عن مجرد محاكاة واسترجاع غير ارادى لما يسمعه الطفل أثناء معاشته للبيئة التى يعيش فيها . حتى حينما يواجه الطفل بمشكلة فهم حروف الجر والوصل الداخلة فى تكوين بعض الجمل يعتمد على الوقائع المادية وعلى منطق العلاقات المادية فى الأحداث الحياتية ويستمر هكذا لمدة طويلة قبل أن يتمكن من إدراك أن حروف الجر أو حروف الوصل تعتبر كلمات ، وقد أكد

« يالكونن » أنه عن طريق المحاكاة والترديد والاستدعاء التلقائي الذي يحتمه الموقف يتعرف الطفل على قواعد اللغة الأم .

كما دلت تجارب « رضا زويوف » أنه قد تستمر علاقة تلميذ المدرسة الابتدائية في الفصول الأولى باللغة الأم بالطريقة التلقائية نفسها ، فلا يستطيع تقسيم الجمل إلى كلمات حيث أنه لا يدرك في كلامه كلمات بل يرى فيه أحداث ووقائع اجتماعية .

وفيما يلي عرض لمقياسين من أهم المقاييس التي استخدمت لتحديد الإدراك اللغوي ومراحله فقد صمم فيجوتسكى مقياسا يناقش الطفل في تعاريفه وأسماء الأشياء المادية التي يستعملها ويعرفها جيدا ، كما يطالبه بتغيير أسماء هذه الأشياء وابدالها بأسماء أخرى .

مقياس فيجوتسكى : — « تبديل الأسماء » .

هدف المقياس :

يهدف هذا المقياس إلى تحديد علاقة الطفل بالنظام اللغوي بعامة ، ونظام التسمية بخاصة وطبيعة الإدراك لعناصر اللغة والأسماء . هل يدركها بصفاتها أسماء تضاف للمسميات ويتم الاتفاق عاينها ؟ أم يدركها بصفاتها جزءا من تركيب المسمى وصفته من صفاته لا يمكن فصلها عن باقي الصفات ؟ وبعبارة أخرى هل يعتبر الاسم خاصية للموضوع أكثر مما يكون رمزا له ؟ « كوفكا » .

المقياس ومكوناته :

يتكون هذا المقياس من ثلاث مراحل يجيب الطفل فيها عن ثلاثة أسئلة

الأول : لماذا سمى هذا الشيء هكذا وليس باسم غيره ؟

مثلا : لماذا سميت البقرة . بقرة ولم تسم باسم آخر ؟

الثاني : هل يمكن تغيير اسم البقرة ونسبها كالب مثلا ؟

وبعد الاتفاق مع الطفل على امكانية تغيير الاسم تأتى المرحلة الثالثة

الثالث : الاستمرار فى اللعبة بعد الاتفاق على تغيير الأسماء .

مثال : هل للكلب قرون ؟ هل نأخذ من الكلب اللبن ؟ هل البقرة تنبح ؟
وبين الحين والآخر يوجه انتباه الطفل الى الاتفاق السابق على التغيير .

المفروض : يفترض المقياس وجود نوعين من الادراك يظهران فى اجابات
الاطفال على مرحلتين مرحلة تلقائية ومرحلة واعية .

خصائص الادراك كما ظهرت فى اجابات الأطفال :

كانت اجابات الأطفال على السؤال الأول : انها سميت كذلك لأن لها
قرونا أو لأن لونها بنى أو لأنها تعطينا اللبن . وهذا يدل على أن الطفل يعتبر
الاسم « خاصة للموضوع أكثر من كونه رمزا يضاف اليه » . أى أنه فى
المرحلة التلقائية للادراك .

وكان البعض يقول : « يعنى بماذا نسميها غير بقرة ؟ الا يمكن ان نسميها
أى اسم ثان لأنها تعطينا اللبن وهكذا . وهذه الاجابة متحدة فى الخصائص
مع الاجابة الأولى الى حد كبير .

على حين قال البعض الآخر هكذا سماها الأباء والناس الكبار ونحن
عرفنا أن اسمها بقرة ثم اتفقنا كلها على ذلك .

وهذا يدل على أن الطفل يدرك الجانب الرمزي للغة والجانب الاتفاقى
للتسمية أى أن الاسم رمز يضاف للشيء .

كانت اجابات الأطفال عن السؤال الثانى تحمل السمات نفسها التى
بدأ ظهورها فى اجابة السؤال الأول فأطفال الفئة الأولى قالوا : لا يمكن تغيير
الاسم لأنها تعطينا اللبن وكيف نسميها كلها وهى لا تنبح . على حين قال البعض
الآخر « الفئة الثانية » : (ممكن تغيير الاسم على أن نقول للناس اننا غيرناه
وكلنا لابد أن نعرف ذلك) .

وفى المرحلة الثالثة من المقياس تعثر (أطفال الفئة الأولى) ولم يتمكن معظمهم من الاستمرار فى اللعبة بعد تغيير الأسماء ولابد من تذكيرهم الدائم بالاتفاق الذى تم بينهم وبين الباحث وأنهم وافقوا على هذا التغيير وخرج معظمهم من اللعبة لاستحالة الاستمرار فيها على حين استمر أطفال الفئة الثانية (الواعية - الأكثر نضجا) فى اللعبة بسهولة واستمتاع مع ضرورة حثهم على الإجابة بين الحين والآخر بتذكيرهم بالاتفاق السابق . وهكذا استمرت اللعبة وتمكن أطفال هذه الفئة من استخدام معلوماتهم عن التسمية لحل مشكلات أخرى (الإجابة عن باقى أسئلة اللعبة) . مثال : هل يعطينا الكلب اللبن ؟ « نعم ألم نتفق على أن البقرة اسمها كلب الآن » . وهذا ظهرت مرحلتان مختلفتان من حيث درجة التمكن فى اللغة ونظام التسمية . فهناك من كان دائما فى حاجة لتذكير من جانب الباحث بالاتفاق ، ومنهم من كان يقوم بعمل هذا التذكر بطريقة ذاتية فى صورة اللغة المسموعة أو الهمس لنفسه . والآخر يدل على وصوله لدرجة أكثر نضجا من حيث الإدراك الواعى الذى يستخدم لحل مشكلات أخرى فقد أقام الطفل لنفسه نمطا خاصا لاستعادة منظومة فكرية أو تخطيطا تنظيميا ذاتيا للحكم على استخدامه للادوات (للإدراك اللغوى) فى حل المشكلات الأخرى .

مقياس صوفيا نيكالايفنا :

تحليل اللغة الى عناصرها بتحليل الجمل الى كلمات وعدها .

هدف المقياس :

يهدف المقياس لتحديد امكانية الطفل تحليل الجمل الى كلمات ووضع الطفل للكلمات بصفتها عناصر الجملة موضع تفكيره الواعى .

المقياس :

قبل تطبيق المقياس تم اختبار امكانية الطفل القراءة وتحديد الحروف — ثم تحديد معرفته للمعدد . ثم عرضت على الطفل الجملة المكونة من عدد من الكلمات تتراوح بين ٤ : ٧ كلمات وطلب من الطفل أن يكرر الجملة للتأكد من

سماعه وتذكره للجملة . ثم يسأل الباحث ما هي الكلمة الأولى في هذه الجملة؟
ما هي الثانية؟ ما هي الثالثة السخ؟ ثم كم كلمة في الجملة؟ أو ما هي مجموع
كلمات الجملة؟ .

الفروض :

يفترض المقياس أن نوعي الإدراك سيظهران في اجابات الأطفال بحيث
يكن تقسيم الأطفال الى فئتين الأولى الأقل نضجا في الإدراك اللغوي
(تتميز بالإدراك التلقائي) والثانية الأكثر نضجا « وتتميز بالإدراك الواعي » .

خصائص الإدراك اللغوي كما ظهرت في اجابات الأطفال :

كانت اجابات الأطل الفئة الأولى كما يلي :

الباحث : هل المطر اليوم غزيرا

المفحوص : يعيد الجملة بشكل صحيح

الباحث : ما هي الكلمة الأولى في هذه الجملة؟ المفحوص : هطل المطر
اليوم غزيرا .

الباحث : هل هذه كلها الكلمة الأولى؟ المفحوص : يومىء برأسه .

الباحث : ما هي الكلمة الثانية في الجملة؟ المفحوص : لم نذهب للمدرسة
اليوم وهكذا أطفال هذه الفئة لا يدركون في الجملة كلمات وانما وقائع حياته
فليس لديهم مفهوم واضح للكلمة أو الجملة أو الجانب الرمزي للغة .

وكانت اجابات أطفال الفئة الثانية « الانتقالية » كما يلي :

« أكل القط الفار » — الطفل يعيد الجملة إعادة سليمة

الباحث : ما هي الكلمة الأولى في الجملة؟

الطفل : القط .

الباحث : هل هذه هى الكلمة الأولى ؟

الطفل : نعم .

الباحث : والكلمة الثانية ؟

الطفل : الفأر .

وهنا يتضح تركيز الطفل على كلمات معينة فى الجملة معظمها أسماء ويظهر تأخر ادراك « الفعل » بطريقة واعية حيث يسهل ادراكه التلقائى ويتقن استعماله الطفل للدلالة على الاحداث والوقائع الحياتية وهنا يبرز القانون السابق الاشارة اليه « أن ما يدرك تلقائيا بسهولة يصعب ادراكه على المستوى الواعى » .

هكذا يتبين الطفل بعض انواع من الكلمات ويخضعها للتحليل والعد على حين يتأخر ادراك بعض الأنواع الأخرى .

وكانت اجابات اطفال الفئة الثالثة « الأكثر نضجا » كما يلى :

الجملة : يذهب الأطفال الى المدرسة صباحا — يعيد الطفل المفحوص الجملة اعادة سليمة ويعد . الكلمة الاولى : يذهب الثانية : الأطفال الثالثة : الى المدرسة الرابعة : صباحا . وهنا تظهر صعوبة استخراج حروف الوصل والجر . . . ويتأخر النظر اليها بصفتها كلمات وقد اشار بحث صوفيا نيكالايفنا الى أهمية الدور الذى تلعبه طريقة تدريس اللغة الأم فى تحديد مفهوم الكلمات وتوضيح الخصائص المميزة لكل عناصر اللغة . كما وضع بعض الأطفال عدد الكلمات وتم تحليل الجملة بطريقة ساذجة بما فى ذلك الحروف المختلفة .

كذلك ظهرت بعض الخصائص المميزة للادراك اللغوى لدى الأطفال قبل مرحلة الاستدخال التام . بجانب بعض الخصائص المميزة لادراك عملية العد والجمع « صوفيا نيكالايفنا سنة ١٩٧٠ » .

بناء على ماتقدم من خصائص الادراك اللغوى بنوعيه (التلقائى)

و « الواعى » ، وتحليل المقاييس التى استخدمت لتحديد نوعه وخصائصه «
والأسس النفسية اللازمة لنموه وقواعد تطوره وانتقاله من التلقائية الى
الوعى نشأت فكرة تصميم المقياس الحالى .

هدف المقياس وأهميته :

صمم المقياس الحالى ليحدد كيفية ونوع الادراك الذى يستخدمه الاطفال
لحل المشكلات اللغوية الواردة فى اختبارات الثلاثة المكونة له وذلك عن
طريق تحليل اجابات الأطفال ليستخدم بجانب مقاييس الطلاقة والثروة اللغوية
الموضوعة لهذا الغرض . وليساعد فى الكشف عن مراحل نمو الادراك اللغوى
كما وكيفا ويمكن القائمين على العملية التربوية من تحديد درجة استعداد
الأطفال لدراسة اللغة وتقويم الدور الذى تلعبه طرق التدريس المختلفة للغة
فى تنشيط أو إعاقة نمو الادراك ثم تحديد خصائصه فى كل مرحلة من مراحل
نموه .

فلسفة تصميم المقياس :

صمم هذا المقياس ليزود المفحوص بعينة من المشكلات اللغوية التى
يتطلب حلها اعمال الفكر فى الموازنة بين أزواج الكلمات الواردة فى اختبارات
من حيث المعنى ومن حيث التركيب (الفورمة) ، أوجه الاختلاف والتشابه
بينهما . حيث أن عملية ادراك أى موضوع أو مشكلة تتضمن لحظتين متتابعتين :
الأولى تتمثل فى استقبال معطيات الموضوع « الأسئلة » والثانية : اختبار
وسائل الحل . ولكى يتم الاختيار لوسائل الحل بشكل سليم فى كل مرة لابد
أن يدخل ادراك هذه الوسائل ضمن اطار المفاهيم العلمية المدركة ادراكا واعيا
حتى تكون وسائل الحل معلومة تماما ومستدخلة بشكل يسمح بتعميم
استخدامها ومن ثم يمكن استدعاؤها اراديا لحل المشكلات المشابهة .

وقد روعيت قوانين نمو الادراك والخصائص النفسية المميزة له عند
ترتيب اختبارات المقياس الحالى على النحو التالى .

وضع أولا الاختبار المباشر الذى يتكون من عشرة أزواج من الكلمات المترادفة (المتشابهة فى المعنى والمختلفة فى الشكل « الفورمة ») مثال :
حجرة — غرفة ، شباك — نافذة والذى يستثير ما هو موجود بالفعل لدى الطفل من معلومات واستجابات سواء كانت استجابات تلقائية مباشرة مبنية على الخبرة الحياتية أثناء تعامله مع اللغة العربية أم كانت الاستجابة واعية للجانب الرمزي التركيبى للغة التى تكونت لدى الطفل أثناء تعلمه وتعامله مع الاسماء والاشارات .

ويتكون الاختبار من عشرة أزواج من الكلمات المترادفة اخذا فى الاعتبار ان تكرار السؤال لعشر مرات قد يكون دفعا غير مباشر للطفل الى تغيير توجهه من المعنى الموحد الى شكل الكلمات ، واعمال الفكر لايجاد حل جديد للمشكلة . فالطفل الذى يتجه للمعنى المتشابه لحل المشكلة فى الأزواج الاولى للكلمات قد يعيد النظر فى حله هذا حين يتعرض للأزواج الأخيرة من الكلمات .

حتى فى حالة افتقار الطفل لمحددات المفاهيم اللغوية ، كخصائص الأصوات والحروف فانه قد يقف عند حد كشف الاختلاف بين تركيب الكلمتين بالرغم من توحيدهما فى المعنى فيقول انهما مختلفتان ، وحينما يناقش لتحديد أوجه الاختلاف قد يرتد الى المعنى وقد يشير صوتياً بالتأكيد الصوتى على المختلف من الأصوات بين الكلمتين . ويؤكد ارتداد الطفل الى المعنى انه معوزة أداة التحليل المناسبة (التعرف على الجانب التركيبى للغة) فمن قال ان كلمتى « نافذة » و « شباك » مثلا مختلفتان مع توجه بدائى الى شكل الكلمات قد يقول حين المناقشة ان وجه الاختلاف بينهما ان احدهما مستديرة والاخرى مربعة مثلا كما ذهب الى ذلك « كونا » حين قال ان اسم الشيء يصير جزءا من تركيبه على قدم المساواة مع باقى أجزاء هذا المسمى ، ولا تكون الكلمة لمدة طويلة بالنسبة للطفل اشارة . Sign أو اسما للشيء ، ولكن هى مجرد احدى خصائص هذا الشيء التى يجب أن تتوافر لاستكمال هذا المسمى . وقد يستمر الإدراك على الدرجة نفسها حتى سن المدرسة قبل ان يدرك الطفل الاستخدام الوظيفى للكلمة كإشارة « الاسم — الكلمة » وقبل ان يستوعب تركيبها اللغوى الخارجى المنفصل عن معنى الشيء وخصائصه « فيجو تسكى ص ١٥٣ سنة ١٩٧٦ م » .

ثم من تحليل اجابات الأطفال على أزواج الكلمات العشر المكونة للاختبار الأول يمكن تحديد نوع الأدوات التي يستخدمونها لحل المشكلات المعروضة أمامهم والتي تحدد درجة نضج ادراكهم وخصائص المفاهيم المستخدمة .

ثم وضع فى التسلسل التصميم الاختبار الذى يحمل دفعا مبدئيا للادراك نحو الشكل اللغوى وهو يتكون من عشرة أزواج من الكلمات مختلفة المعنى ومتشابهة فى كل الأصوات ماعدا صوتا واحدا . ويعتبر هذا الاختبار استثارة لنشاط العقل فى اتجاه جديد حين يتعثر الحل القائم على الموازنة بين معانى الكلمات فى ازالة شعور الطفل بالنقص ، ونتيجة لتلك العثرة يتجه الحشد النفسى والتوجه العقلى لدى الطفل الى اختيار وسائل جديدة لحل المشكلة . فإذا كان مقتنعا فى الاختبار الأول بحل المشكلة عن طريق الموازنة بين المعنى المتشابه المترادفات بتلقائية الاستجابة فالحال فى الاختبار الثانى مختلف فهو يستحثه للبحث المقصود فى مجال آخر .

وقد صمم هذا الاختبار من منطلق الأساس النظرى لقانون الوعى الذى قرره « كلابريد » (فيجوتسكى — التفكير واللغة ص ٢٠٩ سنة ١٩٧٦م) حيث اثبت بتجاريه ان الوعى بالاختلاف يسبق الوعى بالتشابه . فالطفل يستجيب بطريقة تلقائية للموضوعات المتشابهة وهو ليس بحاجة لأن يخضع استجابته هذه للتفكير الواعى ، بينما يخلق عدم التشابه حالة من سوء التوافق تؤدى الى الوعى ، ويقرر كلابريد أنه بقدر مايزيد استخدامنا التلقائى لفهوم معين أو علاقة ما فى تعاملنا الحياتى بقدر ما يقل وعينا بها ، والعكس صحيح ، يزداد وعينا بالعمل الذى نقدم به بقدر ما نعانى فيه من صعوبات وعلى ذلك نجد الطفل يكون الاسباب قبل ادراكه معنى السببية ، ويستخدم المكان قبل ان يكون لنفسه فكرة أو مفهوما عنه . ويفرق بين الأشياء أو يعالجها بوقت طويل (صونيا نيكالايفنا — حول مشكلة تكوين عملية العد والجمع سنة ١٩٧٠م) .

كذلك استخدم بياجيه قانون الوعى لكلابريد لإيضاح مرحلة نمو التفكير التى تحدث بين سن السابعة والثانية عشرة ، وفى خلال تلك الفترة تصير

العمليات العقلية لدى الطفل في صراع دائم مع تفكير الكبار ويعانى من الفشل بسبب قصور منطقته ، وتخلق هذه الخبرات المؤلة الحاجة الى أن يصير واعيا بمفاهيمه ، ويقرر بياجيه أن الطفل لكي يصير واعيا بعملية عقلية لابد من نقلها من مستوى العمل « الأداء » الى مستوى « اللغة » أى إعادة خلقها في الخيال لكي يمكن التعبير عنها بالكلمات (الاستدخال) . كما يقرر أن اجادة أية عملية على مستوى الأداء يؤخر اجادتها على مستوى التفكير اللفظي « جان بياجيه وسيكولوجية نمو الأطفال » .

على حين يقرر (ليف سيميونيفتش فيجوتسكى ص ٢١٠) أن الطفل يصير واعيا بالاختلاف قبل التشابه ليس لأن الاختلاف يؤدي الى سوء التوافق ، ولكن لأن الوعي بالتشابه يتطلب تركيبا للتعميم والتصورية الذهنية أكثر تقدما من الوعي بالاختلاف فالطفل يستطيع تمثيل سلوك يشاهده (يعيد اداء ما رآه) بما يدل على درجة ادراكه المباشر لمضمون السلوك بينما يعجز عن أن يحكى مايقوم به صاحب السلوك حيث يلزمه لهذا الوصف استخدام كلمات ، وهذا العمل يتطلب فهما قائما على توسيط المفاهيم .
(Conceptually mediated understanding) .

أيا كانت الأسباب وراء تأخر الوعي بالتشابه فقد أجمع هؤلاء العلماء على هذا للتأخر لذلك صمم هذا الاختبار بحيث تتشابه أزواج كلماته في جميع الأصوات ماعدا صوتا واحدا ليشكل الحاحا على الطفل لاعمال عقله بشكل واع في هذه الكلمات للموازنة بينها وفي الوقت نفسه وبناء على القائمون السابق يسهل على الطفل ادراك الصوت المختلف بشكل واع فيستخرجه من الكلمتين المتحرفتين في باقى الأصوات جميعها .

فإذا ما شعر الطفل بالادراك المباشر أن الكلمتين متشابهتان فسيكون رده الأول أنهما (مثل بعض) ولكن حينما يطلب منه وضع هذا التشابه تحت مجهر التفكير الواعي لتحديد أوجه التشابه هذه سيصعب عليه ادراك عناصر التشابه .

وهذا بناء على القانون القائل « ما يدرك تلقائياً بسهولة يصعب ادراكه بوعى والعكس صحيح » . وقد يجيد الطفل إعادة الكلمات والتأكيد صوتياً على التشابه (كاجادة تمثيل السلوك الذي يراه) ولكن يصعب عليه ادراك هذا التشابه . حينئذ يتوقع عكس الموقف السابق تماماً حين يستخرج الطفل المخالف في الكلمتين .

ثم يوضع الاختبار الثابت للتحقق من درجة وعى الإدراك التي وصل إليها الطفل ويتكون هذا الاختبار من عشرة أزواج من الكلمات تتفق في الأصوات التي تحتويها مع اختلاف ترتيبها فقط مثل رز - زر . وقد صمم بهذا الشكل ليلعب التطابق التام بين كلماته من حيث التركيب دوراً مشخفاً لدفع الطفل إلى إعادة تقويم طرق الحل التي استخدمها في الاختبارين السابقين أخذاً في الاعتبار أن طريقة عرض المشكلة أو السؤال هي التي توجه الطفل لتحديد المجال الذي يختار منه أدوات الحل ، كما أن صعوبة المشكلة هي التي تحدد التوجه لحلها إما تلقائياً حيث سهولة حلها وإما واعياً حينما تقابله معوقات لحل المشكلة وتعجز الطريقة التلقائية عن حلها لذلك قد يجبر التناقض بين اختلاف المعنى والتطابق التام في الشكل مع اختلاف الترتيب فقط الطفل على توجيه ادراكه وأعمال فكره في تحديد مخطط تنظيمي جديد بطريقة واعية .

وقد راعى هذا الاختبار الثالث الأساس النظري الذي أشار إليه فيجوتسكى حين قال انه بالرغم من أن الأفراد يكونون مفاهيم Concepts ويستخدمونها بطريقة صحيحة لحل مختلف المشكلات إلا أنهم يلقون صعوبة كبيرة في التعبير عنها ووضعها بصورة لغوية أو حين اخراجها إلى نطاق الوعي حيث أنها تكونت بشكل تلقائي ذاتي لا شعوري . وقد تكمن المناقشة في بعض الحالات لتظهر ما هو تلقائي ، وقد تقابل الأفراد بمصطلحات كثيرة تستخدم استخداماً يناسب نتيجة للقراءة والاطلاع ولكن أن يحاول الطفل تحديدها قد تمثل ذلك صعوبة بالغة له . كما قد تكشف هذه المحاولات عن نقص في فهم الأطفال لخصائص هذه المفاهيم أو التصور الخاص عنها

فهى اشباه مفاهيم كما يسميها بياجيه وقد يؤدى تعددها الى الخلط) ولكى تبدأ بتكوين المفاهيم وتعليمها للطفل يتبقى ان يواجه بمشكلة لا يمكن حلها الا عن طريق تكوين مفاهيم جديدة تدل محل اشباه المفاهيم . جان بياجيه سنة ١٩٧٦ ص ١٢٣ .

حينما تفشل طرق التدريس فى تقديم مشكلات ملائمة من ذلك النوع الذى يستثير تفكير الأطفال يحقق الادراك والتفكير بكل عملياته فى الوصول الى المراحل الواعية ومستويات النضج العليا . لذلك يحاول الاختبار الثالث استثارة هذا النوع من الادراك الواعى بوساطة مشكلات التوفيق بين أوجه الاختلاف فى المعنى والاتساق التام فى التركيب مع اختلاف الترتيب فقط للحروف . وهكذا صمم هذا الاختبار ليمد الطفل بخصائص جديدة تضاف « لاشباه المفاهيم » المتكونة لديه نتيجة نشاطه الذاتى كان يتعرف على أن الأصوات والحروف لها الخصائص نفسها حتى لو اختلفت مواضعها فى الكلمة غالراء راء سواء جاءت فى أول الكلمة أم فى آخرها .

وبناء على هذا الترتيب للاختبارات الثلاثة فى المقياس فقد افترض أن يتحسن التوجه والأداء فى حل المشكلات اللغوية ويظهر الارتقاء الادراكى فى تدرج صاعد خلال حل الاختبارات الثلاثة بذلك الترتيب .

طريقة التصحيح :

تصحيح الاختبار الاول :

عند تحليل اجابات الأطفال على أزواج الكلمات العشر المكونة للاختبار الاول يمكن تحديد نوع الأدوات التى يستخدمونها لحل المشكلات المعروضة امامهم والتى تحدد درجة نضج الادراك وخصائص المفاهيم المستخدمة . ويعطى الطفل درجة واحدة حينما يحدد ان الكلمتين متشابهتان وليس بينهما أى خلاف حيث أن النافذة هى نفسها الشباك لأنه فى هذه الحالة يدرك بطريقة

تلقائية متركزة حول المعنى وخول ما تنقله الكلمات من مدلول أى يرى اللغة فى وظيفتها الأولى فقط بصفتها أداة تواصل ونقل للاخبار وتعبير عن الأحداث الجسارية .

ويعطى الطفل درجتان حينما يقرر أن الكلمتين مختلفتان ويتوقف عند هذا الحد أو حينما يقرر الاختلاف ولا يفسر وجه الاختلاف أو الطفل الذى يرتد للمعنى إذا نوقش فى سر الاختلاف بين الكلمتين فهو لا يرتد الى المعنى الا لافتقاره للأصوات التى يحلل أوجه الاختلاف فى التركيب . لذلك فهو يعتبر فى مرحلة وسيطة حيث بدأ يتوجه الى جانب الشغل للغة . وبدأ يفكر فى الكلمات بصفتها اشارات ولكن ليس لديه خصائص ومفاهيم واضحة عن عناصر اللغة ومكوناتها . ويعطى الطفل ثلاث درجات حينما يحدد أن الكلمتين متشابهتان فى المعنى ومختلفتان فى « النطق » الأصوات والشكل كأن يقول مثلا كلمة شباك تبدأ « بالشين » وكلمة نافذة تبدأ بالنون ، وقد يتوقف الطفل عند تحديد صوتين أو أكثر مختلفين بين الكلمتين فهو فى هذا يدرك المعنى « والفورمة » فإدراكه هذا يعد واعيا حيث يعمل فكره فى تحليل الكلمة صوتيا وجعلها محور تفكيره فى شكلها وليس باعتبارها تعبيراً عن معانى ودلالات فقط مجرد توجيه نظره للكلمة بصفتها تركيبية أو رموز وعملية تحليل الكلمة يعتبر تحولا فى الإدراك من التلقائية الى الوعى .

تصحيح الاختبار الثانى :

يهدف هذا الاختبار الى تسهيل مهمة الطفل اذا ما كانت لديه بدايات توجه ناحية تركيب الكلمات فما عليه الا أن يستخرج صوتا واحدا مختلفا فى الأزواج الكلمات ليؤكد أنه يدرك فى الكلمات أصوات .

وإذا لم يفلح هذا التسهيل فى مهمته واستمس الطفل يرى الفارق الوحيد فى معانى الكلمات فسيأخذ الطفل درجة واحدة .

أما إذا بدأ يعيد التلفظ بالكلمات نفسها مع التأكيد على بعض الأصوات فقد بدأ يتوجه ناحية التركيب الصليبي للكلمات ولكنه توجه مباشر بدون توسط أى عملية عقلية راقية أخرى فى استخراج الأصوات وتحديدتها فهو فى مرحلة وسيطة ويأخذ درجتين . وحين يستخرج الطفل المتخلف من الأصوات ويقول أن كلمتى قلم وعلم مثلا فيهما « ما » مختلفة عن « عا » مع اتفاتها فى بقية الحروف فهو يدرك واعيا الاختلاف والتشابه فى تركيب الكلمات فيأخذ ثلاث درجات ثم يحسب مجموع درجات الأزواج العشرة من الكلمات المكونة للاختبار ويوزع الطفل على الفئة المناسبة لهذه الدرجات .

تصحيح الاختبار الثالث :

إذا افترضنا وجود بداية توجه لدى الطفل ناحية تركيب الكلمات ولكن تعوزه المفاهيم والخصائص الرئيسية المميزة للأصوات « عناصر اللغة » فسيلعب هذا التطابق التام فى كلمات الاختبار دورا مشجعا لهذه البدايات . ولكن إذا أجاب الطفل بأن الكلمتين « مش زى بعض » فهذا يعنى أنه يرى اختلاف المعنى فقط ولم يلتفت نظره للتركيب اللغوى فيأخذ درجة واحدة . أما إذا كشف التطابق ولكنه لا يستطيع أن يعطى مبررات التشابه فيعيد الكلمتين مع التأكيد صوتيا على تطابق الأصوات فهو يحتل مرحلة وسيطة ويأخذ درجتين حيث أن التشابه يسهل إدراكه تلقائيا على حين يصعب إدراكه واعيا « أنظر فلسفة تصميم القياس » . وأما إذا استطاع أن يقول أن الكلمتين مثل بعضهما تماما ويعيد الكلمتين ويؤكد صوتيا على تشابه الأصوات أو يقول أنها مثل بعضهما لا شتمالهما مثلا على راء وراء حتى إذا لم يستطع أن يحدد كل الأصوات المتشابهة إلا أنه يحتل المكاة الواعية فى إدراكه للغة فيأخذ ثلاث درجات ثم وجمع مجموع درجاته فى الأزواج العشرة ويوزع على الفئة التى تناسب مجموع درجاته فى الاختبار .

تقنين المقياس

١ — عينة التقنين :

تكونت عينة تقنين المقياس من « ١٠٠ طفل وطفلة » من الصف الثانى والثالث والرابع والخامس والسادس الابتدائى تم اختيارها بطريقة عشوائية من مدرستين بمحافظة بنى سويف سنة ١٩٨١ وقد تعذر التفاهم مع أطفال الصف الأول الابتدائى فلم نتمكن من الاستمرار فى تطبيق المقياس عليهم .

٢ — ثبات المقياس :

تم حساب معامل الثبات بطريقة اعادة تطبيق المقياس بعد فاصل زمنى قدره ثلاثة أسابيع ، وكان معامل الارتباط بين درجات الأطفال فى التطبيقين ٧٢ر٠ وهو معامل يدعو لاثقة فى ثبات المقياس .

٣ — صدق المقياس :

ثم استخدام الطرق التالية للتحقق من صدق الاختيار .

أولاً : الصدق التجريبي :

يعتبر المقياس ثلاث صور متكافئة على درجة النوعى للادراك اللغوى لذلك حسب الصدق التجريبي بإيجاد معامل الارتباط بين درجات العينة فى الاختيار الأول والثانى وكانت قيمته ٣٣٣ر٠ دال عند مستوى ٥ر٠ ، ومعامل الارتباط بين درجات الاختبار الثانى والثالث وقيمته ٨٦٣ر٠ دال عند ١ر٠ ، ومعامل الارتباط بين درجات الاختبار الأول والثالث وقيمته ٣٧٦ر٠ دال عند ١ر٠ بإيجاد معامل الارتباط .

ثانياً : صدق المحتوى :

ثم للتأكد من صدق المحتوى والاتساق الداخلى بين درجة كل زوج من

الكلمات والدرجة الكلية للاختبار وقد كانت جميعها دالة عند مستوى ٠.١
كما هو مبين بالجدول رقم (١) .

ثالثا : صدق المحكات :

تم تطبيق مقياس « صوفيا نيكا لايفنا » - (اختبار تقسيم الجمل) على
أطفال العينة وحسب معامل الارتباط بين درجات العينة في المقياس الحالي
ودرجاتها في المحك فوجد معامل الارتباط بين درجات المقياسين ٨٢.٠ وهذا
يشير الى أن المقياس الحالي يتميز بدرجة عالية من الصدق .

جدول رقم (١) معامل الارتباط بين درجات الفاظ المقياس والدرجة الكلية

الفاظ الاختبار		الفاظ الاختبار		الفاظ الاختبار	
الاول	ر	الثاني	ر	الثالث	ر
١	٧٣٥	١	٩١٠	١	٩٣١
٢	٨٩٠	٢	٨٧٧	٢	٩٦٤
٣	٩٢٣	٣	٨٣٧	٣	٩٦٢
٤	٩١٩	٤	٩٢٣	٤	٩٥٩
٥	٦٩٣	٥	٩١٠	٥	٩٥٥
٦	٥٠٨	٦	٩٥١	٦	٩١٣
٧	٨٩٢	٧	٩١٥	٧	٩٢٢
٨	٩٠٠	٨	٨٦٠	٨	٩٦٣
٩	٩٦١	٩	٩٤٨	٩	٩٤٧
١٠	٩٥٣	١٠	٩٢١	١٠	٩٥٧

المعايير

لتفسير الدرجات الخام التي يحصل عليها الأطفال في هذا المقياس فقد صيغت المعايير في صورة مئينيات تقابل الدرجات الخام التي حصل عليها أفراد عينة التقنين كالآتي : جدول (٢)

الدرجة الخام	الرتب المئوية
٣١	١٠
٣٣	٢٠
٣٦	٣٠
٥٣	٤٠
٧٠	٥٠
٧٤	٦٠
٨٣	٧٠
٩٠	٨٠
٩٢	٩٠

بحوث استخدمت المقياس :

١ - طبق المقياس في بحث للمعيدة السعودية الجوهرة عبد الله النوادر مقدم لكلية البنات كمتطلب جزئي للحصول على درجة الماجستير بإشراف بروفيسور الدكتور وفاء محمد كمال . حيث أجرى البحث على عينة من تلميذات المدارس الابتدائية بجهة وقد فرق البحث بين خصائص نمو الإدراك اللغوي لدى تلميذات الصفوف الدراسية المختلفة وقد أجزيت الرسالة للحصول على الدرجة بتقدير « جيد جدا » .

توصيات :

يمكن استخدام المقياس الحالى كمحدد لمستوى الادراك الواعى للاطفال عند دخول المدرسة الابتدائية . بعد تطبيق المقياس على عينة كبيرة جدا كمنسح شامل لتحديد خصائص الادراك اللغوى فى الاعمار المختلفة وحسب الصفوف الراسية المختلفة واستخراج معايير اكثر ثقة تحدد هذه الخصائص .

المراجع :

- ١ - ادوارد كلاباريد - للتربية الوظيفية ، ترجمة محمود قاسم - ثابت الامندى ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة بدون ث ث .
- ٢ - ارباخ وتسهيذ - علم النفس والمعلم والربى - ترجمة طاهر مزروع مكتبة النهضة المصرية .
- ٣ - جان بياجيه وسيكولوجية نمو الأطفال تأليف روث . م ترجمة د. فيولامارس مكتبة الانجلو المصرية سنة ١٩٧٦ ..
- ٤ - جاليرن وتاليزنا « تكوين المعلومات لدى اطفال المرحلة الابتدائية » المطبوعات الجامعية السوفيتية سنة ١٩٦١ (بالروسية) .
- ٥ - فيجوتسكى ل.س « نمو العمليات العقلية العليا » موسكو سنة ١٩٦٠ ص ١٩٨ (بالروسية) .
- ٦ - فيجوتسكى : التفكير واللغة ترجمة د. طلعت منصور ، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة سنة ١٩٧٦ م .
- ٧ - كاريفا صوفيا نيكالايفا - حول مشكلة تكوين عملية العد والجمع مطبوعات جامعة موسكو سنة ١٩٧٠ (بالروسية) .
- ٨ - كاريفا صوفيا نيكالايفا « الادراك الواعى فى مرحلة الطفولة المبكرة » مطبوعات جامعة موسكو سنة ١٩٦٧ ..

٩ — كمال دسوقي : ادراك الكائن عند الطفل ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة الطبعة الأولى سنة ١٩٧٨ م .

١٠ — لوبلنسكايا م. أ. علم نفس الطفل ترجمة بدر الدين عامود — وعلى منصور ، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي ، دمشق سنة ١٩٨٠ م

١١ — مصطفى سويف : علم النفس الحديث ، معاه ونماذج من دراساته مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة سنة ١٩٦٧ . .

١٢ — مصطفى غالب : الادراك ، مكتبة الهلال — بيروت سنة ١٩٨٠ م .

١٣ — هنري فالون : التطور السيكولوجي للطفل ، ترجمة نظمي لوقا ، دار نهضة مصر للطباعة ، القاهرة سنة ١٩٧٨ م .

41 — Liublinskaya A. A. The development of children's speech and thought. in B. simon Ed. Stanford califonia. Stanford univer sky press 1957.

15 — Luria A. R. Speech and development of mental processes by children. London staples. press 1968.

16 — New data in psycolinguistics and psychology of cognitive processes London. S. P. 1972.

بعض متطلبات التعليم الأساسي

الدكتور صلاح صادق صديق

كلية التربية - جامعة الأزهر

التعليم الأساسي لا يهدف إلى إعداد حرفيين في مجالات مختلفة ، وإنما يهدف إلى تنمية المعرفة العامة للمتعلم ، وإثراء بعض المهارات العملية لديه بهدف تأكيد ذاته وقدراته المختلفة . وبهذا فإن التعليم الأساسي يهدف إلى تقوية العلاقة بين التعليم النظري والانتاج العملي حتى يتمكن التلميذ من أداء الأعمال المختلفة التي تتطلبها حياته اليومية سواء في المنزل أم الفصل الدراسي أم الحياة العامة بشيء من المهارة . فإذا نظرنا إلى التعليم الأساسي بهذه النظرة فإننا بهذا نتفق مع كثير من الدول التي سبقتنا في هذا المجال ولها فيه خبرات وخطوات سابقة أما إذا نظرنا إلى التعليم الأساسي على أنه تعليم حرفي في مجالات الزراعة أو الصناعة أو التجارة أو الاقتصاد المنزلي فهذا نكون قد جائبنا الصواب لأن هناك من أنواع التعليم ما يكون هذا هدفه .

وتنفيذ تجربة التعليم الأساسي في مصر في رأي الكاتب كان من المفروض أن يسبقها الإعداد الكافي من حيث التخطيط لها ومن حيث بناء المنساجج الخاصة بها بما تتضمنه من أهداف ونشاطات ومحتوى وطرق تدريس وأساليب تقويم . وليس معنى هذا أننا سوف نتغلب على كافة المشكلات التي ستواجهنا قبل تنفيذ التجربة ولكننا بهذا نكون قد أعدنا العدة لكيفية التغلب على هذه المشكلات إذا ما ظهرت أثناء التنفيذ .

وسوف أتناول فيما يلي بعض المتطلبات التي كان يجب أن نعد لها أعدادا جيدا قبل تنفيذ تجربة التعليم الأساسي في مصر حيث أنني أرى أن هذه المتطلبات لم تحظ بأدراسة كافية ومنها :

— **المقررات :** لقد أتيج للكاتب أن يفحص بعض كتب التعليم الأساسي التي وجدها لا تبرز أهدافها بطريقة واضحة ووجد أيضا أنها تميل إلى العمومية في صياغتها ولم تتبع الطريقة السلوكية في الصياغة فالهدف المصاغ بطريقة جيدة يجب أن يوضح نوع السلوك الذي يتوقع من المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية تحت شروط معينة ، وبطريقة واضحة يمكن ملاحظتها وقياسها بدرجة معينة . فالهدف السلوكي (الاجرائي) يوضح فيه ما يلي :

- ١ — السلوك أو الأداء المتوقع .
- ٢ — أن يصاغ في صيغة المصدر .
- ٣ — أن يذكر فيه الشخص المقصود بالتعليم .
- ٤ — محتوى السلوك المتوقع .
- ٥ — الشروط أو الظروف .
- ٦ — مستوى الأداء المطلوب أو المتوقع .

وبفحص بعض كتب التعليم الأساسي وبخاصة مقررات التدريبات المهنية الزراعية والصناعية والتجارية والاقتصاد المنزلي تبين للكاتب أنها لم يراع في صياغة أهدافها ما أشار إليه الكاتب بل ركزت على ما يقوم به المعلم .

كذلك فإن محتوى هذه المقررات أهمل بعض الجوانب التي أرى أنها ذات أهمية بالغة لمرحلة نمو التلميذ في هذا التعليم .

— **النشاطات التعليمية :** هناك الكثير من النشاطات التعليمية التي يمكن أن تتبع في تدريس مقررات هذا النوع من التعليم كالتدريبات العملية والتجارب وخلافه وقد جاء ببعض المقررات بعض التدريبات العملية إلا أن

المشكلة التي برزت في هذا المجال هي مشكلة الامكانيات ويقصد بها الامكانيات المحدودة لمدارسنا فاذا طابنا من التلميذ أن يؤدي تدريباً عملياً معيناً لتطلبه هذا أن توفر له المدرسة الأدوات والمواد والأجهزة التعليمية اللازمة للقيام بهذا التدريب .

— طرق التدريس : هناك الكثير أيضاً من طرق التدريس غير الطريقة التقليدية يمكن أن تتبع في تدريس هذه المقررات فهناك المدخل الكشفي في التدريس وقد أثبتت الكثير من الدراسات والأبحاث فعاليتها في مجالي طرق تدريس العلوم والرياضيات فيمكن أن تصمم بعض مقررات التعليم الأساسي بما يمتشي وطبيعة هذا المدخل ولعله قد يكون أجدى في تدريس بعضها .

— أساليب التقويم : ما يتبع من أساليب التقويم في تقويم التلميذ في هذه المرحلة هو الاختبارات العادية بينما تناسب طريقة الملاحظة مثلاً تقويم بعض أهداف هذا النوع من التعليم وبخاصة تلك التي تتعلق بالمهارات فيمكن اعداد بطاقات الملاحظة التي يمكن عن طريقها تقويم أداء التلاميذ في بعض المهارات التي يرجى لهذا النوع من التعليم أن يكسبها أيهاهم .

— اعداد معلم التعليم الأساسي : لا يصح اطلاقاً أن يقوم معلم غير متخصص وغير مؤهل لتدريس مناهج التعليم الأساسي بتدريسها وإذا قام بتدريسها فبما لا شك فيه أنه ستوف يعجز عن تحقيق أهدافها ولهذا أنسور أنه كان يجب أن يسبق تنفيذ تجربة التعليم الأساسي اعداد تأم للمعلمين حتى يكونوا قادرين على تحقيق ما يطلب منهم .

وفي ضوء ما سبق يمكن للكاتب أن يوصي بما يلي :

١ — اعادة النظر في مناهج التعليم الأساسي من حيث صياغة أهدافها بطريقة سلوكية ومن حيث اختيار للنشاطات التعليمية المتضمنة بها ، ومن حيث امكانية استخدام طرق التدريس الحديثة ، ومن حيث استخدام وسائل تقويم أخرى الى جانب الاختبارات التحصيلية كبطاقات الملاحظة ومقاييس الاتجاهات للتلاميذ وللمعلمين أنفسهم بهدف التعرف على اتجاهاتهم نحو هذا النوع من التعليم .

٢ — تأهيل معلم التعليم الاساسى حتى يكون قادرا على القيام بعمله على الوجه الاكمل .

٣ — توفير الادوات والمواد والجهزة التعليمية بالمدارس وتخصيص (ورشة) او فصل يمكن فيه مزاولة الاعمال المختلفة بكل مدرسة .

المراجع :

١ — حلمى أحمد الوكيل : « متطلبات التعليم الاساسى ، والمعوقات التى تعترض تطبيقه » ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الاساسى ، القاهرة ، جامعة حلوان ، كلية التربية الفنية ، ١٩٨١ .

٢ — عوض توفيق : « مجموعة مقالات » استنسل الابحاث العامة للتوثيق التربوى ، المركز القومى للبحوث التربوية .

٣ — مشروع خطة مناهج المواد الدراسية للتعليم الاساسى . الامانة الفنية لتطوير وتحديث التعليم ، وزارة التربية والتعليم ، يوليو ، ١٩٨١ .

٤ — منصور حسين ، يوسف خليل يوسف : التعليم الاساسى — مفاهيمه ، مبادئه ، تطبيقاته . القاهرة ، مكتبة غريب ، ١٩٧٨ م

٥ — وزارة التربية والتعليم : التدريبات المهنية الزراعية لمدارس التعليم الاساسى — الصف السابع ، ١٩٨٣ م .

٦ — وزارة التربية والتعليم : التدريبات المهنية الزراعية لمدارس التعليم الاساسى — الصف الثامن ، ١٩٨٣ م .

٧ — وزارة التربية والتعليم : التدريبات المهنية الصناعية لمدارس التعليم الاساسى — الصف الخامس ، ١٩٨٢ م .

٨ — وزارة التربية والتعليم ، التدريبات المهنية الزراعية لمدارس التعليم الاساسى ، الصف الخامس ، ١٩٨٢ م .

مطبعة الحجب لاوى

٢٠٢ شارع الترة البولاقية – شبرا

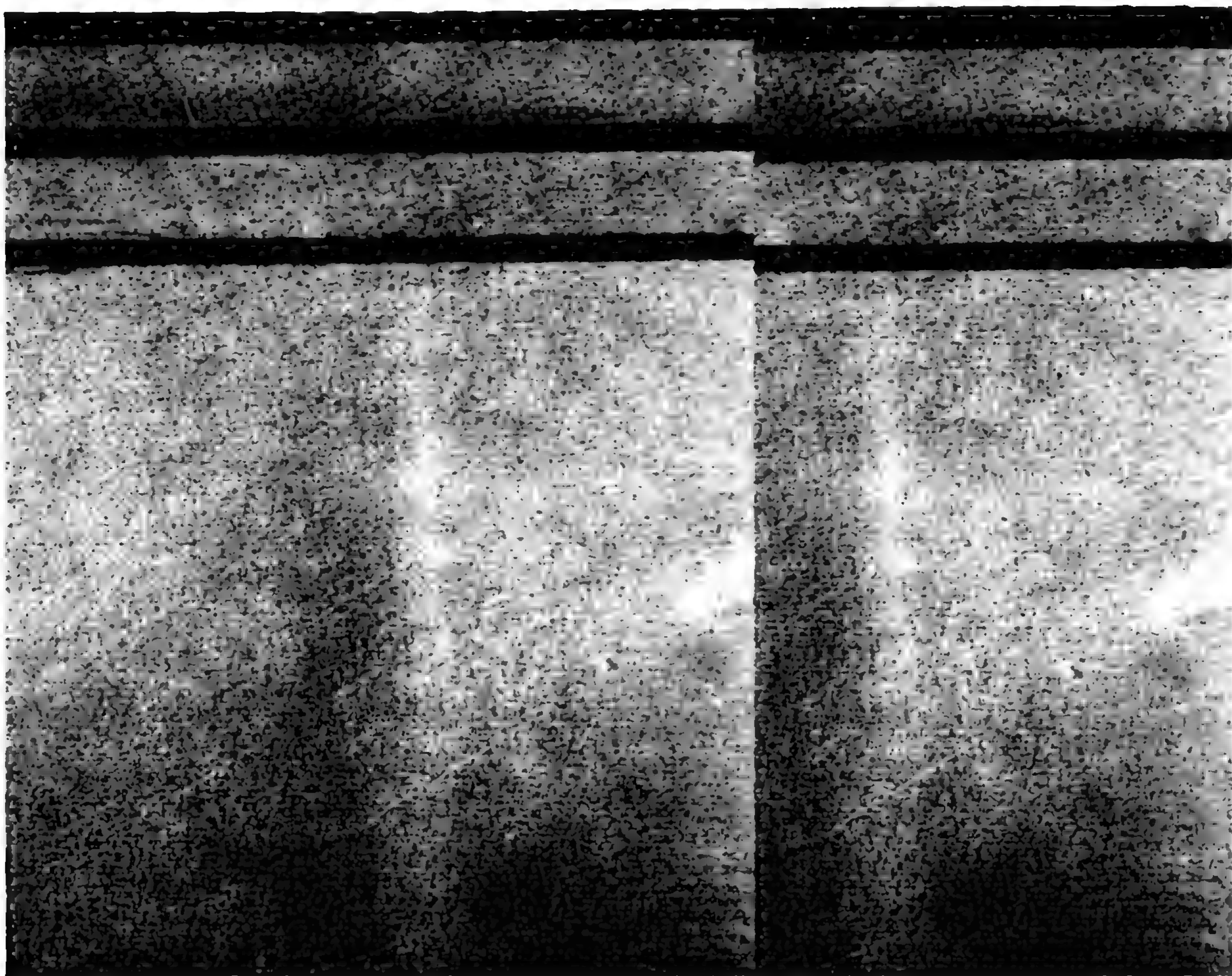
رقم الايداع بدار الكتب ١٩٨٥/١١٠

فى هذا العدد

صفحة	كلمة المحرر :
٣	مفهوم التعليم الاساسى واهدافه للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
١٠	العلاقة المتفاعلة بين نظام التعليم الاساسى والتربية الفنية للاستاذ محمود النبوى الشـال
١٨	التعليم الثانوى فى مصر بعد تطبيق التعليم الاساسى « دراسة مقارنة » للدكتور احمد اسماعيل حـى
٥٠	اثر نوع الجنس على اعداد معلم الفنون للتعليم الاساسى بجمهورية مصر العربية للدكتور يوسف خليفة غراب
٦٢	تصميم مقياس للادراك اللفوى لدى اطفال الحلقة الاولى من التعليم الاساسى للدكتورة وفاء محمد كمال عبد الخالق
٨٣	بعض متطلبات التعليم الاساسى للدكتور صلاح صادق صديق

مجلة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية



صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون مايو ١٩٨٥ العدد الرابع

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٥٩٧٨٦

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
مدير التحرير : الأستاذ محمود النبوى الشال

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
الأستاذة اجلال السباعى
الأستاذ الدكتور عادل صادق
الأستاذ عبد الرحمن محمود محمد
الأستاذ الدكتور فؤاد عبد اللطيف أبو حطب
الأستاذ محمد كمال منصور
الأستاذ الدكتور محمد يحيى طلعت
الأستاذ الدكتور محمود عبد القادر محمد

● الاشتراك السنوى محليا :

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .
٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .
٥٠ قرشا للعدد الواحد .

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث
التي تعالج شئون التربية والتعليم
جميع حقوق النشر محفوظة
للمرابطة .

● تنشر الآراء العلمية والتربوية
على مسئولية أصحابها .

● ترسل المكاتبات والمقالات فيما
لا يزيد عن ثمان صفحات باسم
السيد مدير التحرير بمقر
المرابطة اما باليد أو البريد .

تصدر أربعة أعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر - يناير - مارس - مايو

مجلة التربية

السنة السادسة والثلاثون مايو ١٩٨٥ العدد الرابع

في هذا العدد

كلمة المحرر :

صفحة

- | | |
|-----|---|
| ٣ | مستقبل التعليم في مصر (١)
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب |
| ٨ | الأبناء بين المدرسين والآباء
للدكتور محمد خليفة بركات |
| ١٣ | في مجال الفن التشكيلي والتربية الفنية
للأستاذ محمود النبوي الشمال |
| ٢٠ | التكامل كمدخل لتطوير مناهج المواد الاجتماعية
للدكتور فتحي يوسف مبارك |
| ٢٨ | التخطيط للتدريس
للدكتور شفيق ويصا |
| ٣٨ | التعليم والتغير السياسي المصري
للدكتور يوسف خليفة غراب |
| ٤٩ | اللياقة البدنية وعلاقتها
ببعض المهارات الأساسية
للدكتورة فوقيه حسن عبد البر
والدكتورة ليلى السيد فرحات |
| ٦٢ | التغذية المرتدة وتأثيرها على
تعليم الحركة الانبساطية
للدكتورة ليلى توفيق على هدايت |
| ٧٩ | العلاقة بين بعض القياسات
الانثروبومترية والفسولوجية
للدكتورة فوقيه حسن عبد البر
والدكتورة منيرة مرقص ميخائيل |
| ٩٥ | دراسة مقارنة لبعض القياسات الانثروبومترية
للدكتورة مرفت محمود صانق عبد العظيم |
| ١١١ | اثر المستوى التعليمي والاقتصادي للوالدين
للدكتورة سهير نساب محمد |

كلمة المحرر

مستقبل التعليم في مصر

لالأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحرير

التعليم كنشاط اجتماعي منظم نشأ في مصر منذ أقدم العصور لسد حاجات اجتماعية محددة ، وتطورت أهدافه ومحتوياته وأساليبه ومستوياته على مدى القرون الطويلة وفق تطور المجتمع وظروفه وفلسفته ومطالبه وثقافته . ويمكن القول أنه ظل مرتبطا الى حد كبير سواء في وظائفه وأشكاله وأحجامه بالمجتمع وما يمر به من تقدم أو تدهور أو تطور في ثقافته . . الخ . . واستمر الأمر كذلك الى ان جاء الاستعمار الغربي الذي استند الى النهضة العلمية والثورة الصناعية في دول أوروبا خلال القرن الثامن عشر والقرن التاسع عشر فبدأ يلقي بظلاله الواضحة على التعليم في مصر ، بل أن محمد علي عندما بدأ في القرن التاسع عشر في ادخال نظم التعليم الغربي في مصر لم يحاول تطوير التعليم الوطني الذي كان منبثقا من الثقافة المحلية والذي كان متمثلا في الأزهر والكتاتيب ، فترك هذا التعليم الوطني جانباً وأنشأ بجواره المدارس الحديثة التي كانت لها أهدافها الخاصة .

واستمرت هذه الثنائية في التعليم بعد عهد محمد علي وطوال فترة الاحتلال البريطاني ، التعليم الوطني الذي يشبع حاجة الشعب الى التربية الدينية وما يتصل بها من قيم ومعارف وسلوكيات اجتماعية ، والتعليم المستورد الذي يهدف الى اعداد الموظفين والفنيين لمعاونة المستعمر في ادارة الحكم في البلاد ، فكانت مناهج هذا التعليم الأخير مقتبسة في أغلبها من مناهج الغرب لذلك لم يكن لها ارتباط واضح بحياة التلاميذ أو بيئتهم أو ميولهم أو

مشكلات مجتمعهم . واستمر الحال كذلك الى أن كانت أولى المحاولات الجادة التي قام بها اسماعيل القباني لتغيير مناهج التعليم في عام ١٩٣١ في المدرسة التجريبية التابعة لمعهد التربية ، اى بعد اعلان الاستقلال في ١٩٢٢ ، وفي عام ١٩٥٣ عقب قيام ثورة ١٩٥٢ تم القضاء على ثنائية التعليم ودمجت مدارس المرحلة الأولى في مدرسة واحدة هي المدرسة الابتدائية ، ومدتها ست سنوات .

ومنذ قيام ثورة يولييه ١٩٥٢ والجهود لا تنقطع في محاولة لتطوير التعليم وتحديثه لمسايرة التطورات السريعة في المجتمع المصري ، بل ولتوجيه مسار التغير الحادث في المجتمع الى الاتجاه المرغوب فيه . وقد بذلت في سبيل ذلك جهود جبارة كان لها اثرها الواضح سواء في حجم التعليم وكمه او في كيفه ونوعيته غير أن التغيرات المتزايدة السرعة في المجتمع خلال ثلث القرن الأخير في جميع جوانب الحياة من اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية وكذلك السرعة المذهلة التي يتزايد بها عدد السكان وما حدث من تغيرات في توزيع الدخل بين فئات السكان بالاضافة الى التوسع في الصناعة والزراعة والخدمات وخلق مجالات جديدة للعمالة المتخصصة ومد سنوات الالتزام في التعليم وطموحات الطبقات الاجتماعية الاقتصادية التي كانت محرومة في الماضي من الخدمات التعليمية وغير التعليمية ، كل هذه التغيرات وغيرها الكثير قد جعل القائمين على امر التعليم وتطويره يلهثون وراء هذه التغيرات السريعة الحادثة في المجتمع وخلق فجوة واضحة بين احتياجات المجتمع من التعليم وما يمكن أن يقدمه التعليم لسد هذه الاحتياجات .

اننا نواجه في هذه المرحلة وفي ضوء خبرة أكثر من ثلاثين عاما من الجهود المتواصلة لتطوير التعليم ، تحديات جديدة يجب ان نتصدى لها بكل صراحة وشجاعة وبأساليب علمية سليمة وبمنظرة شاملة وواضحة وجهود متعاونة ومتكاملة . ان أى تهاون في مجابهة هذه التحديات سوف يزيد من الفجوة التي بين الواقع وبين ما نصبو اليه من التعليم وما يجب أن يكون عليه هذا التعليم . ان المشكلات التعليمية التي يجب الانتباه لها أو إوجلمها أصبحت تهدد كيان التعليم ، بل وكيان الأمة بالتبعية ، وهذه المشكلات التي هي نتاج هذا العصر ، عصر العلم والتكنولوجيا ، عصر للتغير السريع ، هذه المشكلات يجب ان نتصدى بأسلوب العصر وهو أسلوب العلم وأسلوب التكنولوجيا

التربوية والتعليمية ، أى تطبيق النظريات والحقائق العلمية فى العلوم التربوية للوصول الى حلول علمية لهذه المشكلات وبهذا الأسلوب وحده يمكن أن نطمئن الى مستقبل التعليم فى مصر .

ان المشكلات التى نتحدث عنها يجب أن نعالجها بأسلوب منظوم متكامل وشامل ، ومع ذلك فإذا تحدثنا عنها بصورة مجزأة فإنما يكون ذلك للعرض والتحليل ليس الا . وسوف نذكر بعض هذه المشكلات على سبيل المثال الآن على أن نتناولها بعد ذلك بشيء من التفصيل .

هناك على سبيل المثال مشكلة المباني المدرسية خلال السنوات العشر التالية لاستيعاب أكثر من عشر ملايين تلميذ فى التعليم الإلزامى ، وحوالى نصف هذا العدد فى التعليم الذى يلى ذلك ، ويرتبط بذلك مشكلة الحصول على التمويل اللازم لإنشاء هذه المدارس وتجهيزها بالأدوات والأثاث اللازم . وإذا تحدثنا عن الأثاث المدرسى والتجهيزات التعليمية فما هى نوعيتها ؟ وما هى طرق استخدامها ؟ وما هى تصميمات المبنى المدرسى التى تناسب وتيسر تحقيق وظائفها وأساليبها التربوية ؟ كل هذه أسئلة نتحدثنا لإيجاد الحلول التى نطمئننا على مستقبل التعليم فى مصر تحت ظروف تختفى فيها ظاهرة تكدر التلاميذ فى الفصل وظاهرة تعدد الفترات والعودة الى اليوم الدراسى الكامل وظاهرة اختفاء النشاط المدرسى الثقافى والفنى والرياضى بسبب عدم صلاحية أغلب المباني المدرسية الحالية .

وهناك مشكلة الإدارة التعليمية التى توفر القيادات التربوية على جميع مستويات العاملين فى الحقل التعليمى والتى تنظر الى المدرسة على أنها مؤسسة لها وظائف اجتماعية وتربوية يجب أن تعمل على تحقيقها عن طريق تربية تلاميذها ، فكيف نعد هذه القيادات ؟ وكيف نعيد تدريب القسائمين بالعمل منها ؟

ان المناهج الدراسية برغم كل الجهود التى بذلت لتطويرها مازالت تتعثر عند التنفيذ بسبب عدم الوعى الكافى بأهداف هذه المناهج ووسائل تحقيق

هذه الأهداف وانصراف كل من المعلم والتلميذ والآباء الى اهتمام باستذكار الحقائق والنجاح فى الامتحانات التى عادة تقيس التحصيل لتذكر المعارف والحقائق .

ان الامتحانات ايضا مشكلة تحتاج الى ايجاد الحلول السليمة لها لكي تؤدي الهدف منها كوسيلة لقياس مدى تحقيق اهداف المنهج وتشخيص جوانب الضعف تمهيدا لعلاجها ، ويربط بمشكلة الامتحانات مشكلة التقويم وبعمامة فى التعليم وادراك ان الامتحانات والاختبارات بأنواعها ليست الا وسيلة من وسائل القياس التى تستخدم فى عملية التقويم والتعرف على مدى تحقيق الأهداف وتشخيص أوجه النقص لعلاجها .

ان مستقبل التعليم فى مصر بل ومستقبل الأمة مرتبط بقدرية المدرسة على تربية تلاميذها تربية سليمة ويتطلب ذلك توجيه التلاميذ تعليميا ومهنيا بأحدث الطرق والأساليب المتاحة وكشف المواهب والعمل على تنميتها واستخدام التعليم العلاجى فى حالات التخلف الدراسى ومراعاة الفروق الفردية فى القدرات والاستعدادات والميول وتوجيه التلاميذ الى القنوات التعليمية والمهنية التى تناسب وطبيعة واستعدادات كل منهم ، كما يتطلب الأمر أيضا الارشاد النفسى للتلاميذ وعلاج الانحرافات السلوكية والاتصال بالمنزل للتعاون على تهيئة المناخ الملائم لنمو التلميذ وتربيته .

وهناك أيضا مشكلة المناخ العام فى المدرسة وهل هو يؤدي الى نمو التلاميذ والمعلمين وكل العاملين فيها نموا نفسيا وعقليا وصحيا سليما ، أم أن الجو العام كثيرا ما يؤدي الى الاحباط وكبت الحريات وبخاصة حرية الراى فى الاطار الديمقراطى السليم . ان شخصية التلاميذ لكي تنمو نموا سليما متكاملا تحتاج الى جو يسمح لها بهذا النمو . فهل يتوافر مثل هذا المناخ فى التعليم بصورته الحاضرة ؟ وما هى الوسائل لتهيئة مثل هذا المناخ الصالح لممارسة الديمقراطية للسليمة فى المدرسة ؟

هذه بعض أمثلة للمشكلات التي يجب أن نتصدى لها بطريقة شاملة وهي مجرد أمثلة إذ توجد بطبيعة الحال مشكلات أخرى لا تقل أهمية عن التي ذكرناها مثل إعداد المعلم الصالح للتعليم في القرن الحادى والعشرين ، ومشكلة البحوث التربوية لحل مشكلات التعليم ومشكلة توجيه المعلمين وتدريبهم في الخدمة ومشكلة استخدام الوسائل التعليمية في التعليم وتأليف الكتاب المدرسى واستخدامه ومشكلة النشاط المدرسى وارتباطه بمناهج التعليم وغير ذلك من المسائل والمشكلات المؤثرة على عائد التعليم وإنتاجه .

هذه أيها القارئ العزيز بعض الموضوعات تحتاج منا الى دراسة متأنية لعلاقتها بمستقبل التعليم في مصر وسوف نقدمها لك بصورة أكثر تفصيلا في الأعداد القادمة من الصحيفة ان شاء الله .



الأبناء بين المدرسين والآباء

أ. د. محمد خليفة بركات

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

مقدمة :

ليس أحب الى الآباء من أن ينشغلوا بمتابعة أبنائهم والوقوف على أحوالهم في الحياة المدرسية . . . ويتمنى المدرسون أن يضمنوا تعاون الآباء في دعم توجيهاتهم لتلاميذهم بحيث لا تتعارض هذه التوجيهات ووسائل الآباء في تنشئة الأبناء .

ولابد من استمرار التعاون بين المدرسة والأسرة لتحقيق التربية السليمة . ويمكن أن يتم هذا التعاون بوسائل كثيرة منها :

- ١ - ما ترسله المدرسة للآباء من تقارير عن أحوال أبنائهم في المدرسة .
- ٢ - تبادل الزيارات بين الآباء والمدرسين أو الاخصائيين الاجتماعيين في الحالات التي تدعو لذلك .
- ٣ - تنظيم الاجتماعات المشتركة بين الآباء والمدرسين فيما يسمى « مجالس الآباء » .

أولا - تقارير المدرسة عن أحوال التلاميذ :

ان المدرس الكفاء هو الذي يستطيع أن يعرف تلاميذه معرفة جيدة بحيث يتابع سيرهم في الحياة المدرسية ويتمكن من أن يكتب تقريرا سليما وشاملا عن التلميذ ليرسله الى الأسرة بما يساعد في تعاون الآباء في توجيه الأبناء وتحسين مستوياتهم الدراسية .

وتؤدي هذه التقارير وظيفة هامة وبخاصة اذا تضمنت الى جانب تشخيص حالة التلميذ ما يمكن ان يقوم به المنزل من توجيه وعلاج .

ويمكن الحكم على شخصية المدرس ومدى حرصه على تأدية رسالته من خلال التقارير التي يكتبها عن تلاميذه وما تحمله من توجيهات تربوية للآباء . . فلا يكتفى مجرد الحكم على مستوى التلميذ في التحصيل المدرسي ولكن يجب ان يوضح في التقرير لماذا لا يتقدم التلميذ ، وماذا يمكن عمله لمساعدته في التحسن . . ولا شك ان التقارير الجيدة تحمل في طياتها توعية مستفيدة بشئون التربية بما يزيد من فهم الآباء لرسالتهم في توجيه الأبناء .

ومن الأفضل في كتابة التقرير الا يكتفى بذكر الجوانب السلبية في التلميذ بل يجب ذكر النواحي الايجابية أيضا . . كما لا يصح موازنة التلميذ بزملائه دائما بل يحسن موازنته بنفسه ، وتوضيح ما يكون قد حدث من نمو وتحسن في حاضره عن ماضيه . ويود الآباء ان يسمعوا عن ابنائهم ما يسرهم بحيث لا يقف التقرير عند نواحي التقصير في الأبناء ، الأمر الذي يزيد من قلقهم . . فإذا احتوى التقرير شيئا عن التخلف في احدى المواد الدراسية فيجب ان يشمل أيضا ما يكون قد حدث من تحسن في المواد الأخرى ، وما قد يتميز به التلميذ في نواحي النشاط المدرسي مثلا .

ويجب ان ترسل تقارير المدرسة الى الآباء بصورة دورية كأن تكون تقارير شهرية أو كل ثلاثة شهور أو كل نصف سنة ، وذلك الى جانب التقرير الذي يرسل في نهاية العام الدراسي . . وللتقارير الفترية قيمتها في تدارك التقصير حيث تكون هناك فرصة كافية للعلاج والتوجيه .

والمهم ان يشمل التقرير آراء جميع المدرسين الذين يتصل بهم التلميذ في الفصل وفي النشاط المدرسي . . ومن الممكن ان ترسل التقارير على فترات زمنية قصيرة للتلاميذ الضعاف وللحالات الخاصة . . اما التلاميذ العاديون فيكتفى بالتقارير نصف سنوية والسنوية .

وفي بعض الحالات الخاصة لا يكتفى بالتقارير الدورية العادية وانما يحتاج الأمر أحيانا الى كتابة خطاب منفصل للأسرة . . كالتلاميذ الذين تتغير أحوالهم المدرسية بصورة غير عادية . . أو الذين تكثر مرات غيابهم بدون

سبب ظاهر . . كما يمكن أن ترسل هذه الخطابات الخاصة لآباء التلاميذ الذين يظهرون تفوقا وامتيازاً ظاهراً ، أو الذين ينجزون عملاً ابتكرايا ممتازا بحيث يرحب الآباء دائما بتلقى خطابات المدارس ، لأنها ربما تحمل أنباء سارة عن ابنائهم .

ويختلف الآباء فى إستجاباتهم لتقارير المدارس عن ابنائهم فبعضهم لا يبالى بها وبعضهم لا يدرك مدى أهميتها ، وبعضهم يلقي العبء كله على المدرسة ، وبعضهم ينتحل الاعذار لابناء ، أو يتهم المدرسين بالظلم ! . . وبعض الآباء يتخذ من التقرير سيفا مسلطا على التلميذ ، فيقسو عليه ، وبدل أن يستخدم التقرير كوسيلة تشخيصية وعلاجية يتخذ منه وسيلة لتوقيع العقاب على التلميذ . . وكل هذا يدعو الى أهمية التوعية التربوية للآباء .

ثانيا - تبادل الزيارات بين الآباء والمدرسين :

أن الآباء المستنيرين هم الذين يحرصون على متابعة ابنائهم والاتصال بالمدرسة عن طريق الزيارات واللقاءات مع المدرسين لتبادل الراى بشأن ما يفيد الأبناء . . ولكن بعض الآباء تؤدي بهم شواغلهم الى التراخى عن متابعة ابنائهم بحيث لا يعرفون عنهم شيئا ، ويعتقدون أن المدرسة وحدها هى المسئولة عن التلاميذ ، ولذا لا يزورون المدرسة ولا يستجيبون لتقاريرها .

وتظهر أهمية زيارات الآباء للمدارس فى مراحل التعليم الأولى كالروضة والمدرسة الابتدائية حيث تساعد هذه الزيارات فى شعور الطفل بالتقارب بين المدرسة والأسرة ، وكذلك الشعور بالمزيد من الأمن والاطمئنان .

ومن الناحية الأخرى يؤدي الإخصائى مهمة الاتصال بالأسرة وبخاصة فى الحالات الخاصة التى تستوجب بحث حالة الأسرة وحل مشكلاتها التى تنعكس على سير التلميذ فى حياته المدرسية . . كما تفيد هذه الزيارات فى حالات التلاميذ الذين تظهر عليهم علامات الانحراف مما يستوجب تعاون الأسرة فى محاصرة المشكلة ومنعها من التطور . وتنظم المدرسة أحيانا اتصال الزائرة الصحية بالأسرة لارشاد الأمهات فى النواحي الوقائية والعلاجية كما فى التطعيم والوقاية من الأمراض المعدية .

ثالثا - مجالس الآباء :

اهتمت الادارات التعليمية بمجالس الآباء والمدرسين على مستوى كل مدرسة كما وضعت نظاما لاتحاد مجالس الآباء والمعلمين على مستوى المناطق التعليمية . . وتؤدي هذه المجالس وظيفة هامة فى دعم الصلة بين المدرسة والأسرة . . حيث تناقش المشكلات التربوية العامة وتثار القضايا ذات الاهتمام المشترك بين الآباء والمعلمين .

ومع أن الهدف الرئيسى من هذه المجالس هو علاج المشكلات الخاصة بالشئون التربوية المرتبطة بتحصيل التلاميذ وبرامج الدراسة والنشاط المدرسى . . إلا أن بعض المدارس قد اهتمت بجمع التبرعات لتحسين المباني والمرافق المدرسية والإسهام فى تحسين البيئة المحيطة بالمدرسة .

وقد نجحت بعض المدارس فى وضع تقاليد نافعة من حيث تحسين العمل المدرسى ونشر الوعى التربوى بين الآباء مما ضاعف من شعورهم بالمسئولية نحو أبنائهم وساعد فى قيامهم بأدوار ايجابية فى حل مشكلاتهم .

كما يمكن فى هذه الاجتماعات نشر الوعى بأهمية التقارير المدرسية وضرورة الاستجابة لما فيها من توجيهات . . وأن يتم تبادل الراى فى المسائل العامة كتنظيم فصول التقوية للتلاميذ الضعاف وقصر الدروس الخصوصية على الحالات التى تتطلبها فعلا .

وفى بعض المدارس تطورت رسالة مجالس الآباء الى القيام بنشاط مشترك فى صورة رحلات وحفلات ومشاركة فى المباريات الرياضية وغير ذلك .

وفى البعض الآخر أمكن أن تفيد المدرسة من القيادات البارزة بين الآباء فى أمور كثيرة كالتطوع لالقاء المحاضرات الثقافية العامة والمساعدة فى تنسيق الملاعب والحدائق بالمدارس . . الخ .

ومن المهم أن تفسح المدرسة المجال للآباء للتقدم بأرائهم ومقترحاتهم البناءة

فى سبيل تحقيق النجاح للابناء ، الامر الذى يؤدى الى تشجيع الآباء على التعبير عن آرائهم واحترام آراء الآخرين وتنظيم المناقشات . . الخ .

ولا شك ان نجاح مجالس الآباء والمعلمين يتوقف على كفاءة ناظر المدرسة والروح الذى يسود المدرسين وحرصهم على نجاح هذه الاجتماعات .

ومن المؤكد ان التعاون بين المدرسة والأسرة يؤدى الى تخريج أفراد تضافرت الجهود لاعدادهم ليكونوا رجالا نافعين ومواطنين صالحين يستطيعون القيام بالدور الذى ينتظره منهم المجتمع . . والله يوفق الجميع .



في مجال الفن التشكيلي والتربية الفنية

للاستاذ محمود النبوي الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

وجهت الى صحافة العراق عددا من الأسئلة التي تنصب على أوضاع الفنون التشكيلية والتربية الفنية في أحد المؤتمرات الدورية ، التي كان يعقدها الاتحاد العام للفنانين التشكيليين العرب مرة كل عامين في إحدى الدول العربية بالتناوب ، وتم ذلك في بغداد والجزائر والرباط ودمشق وتونس والكويت ، وكنت أحد الفنانين المربين الذين مثلوا مصر في هذه المؤتمرات التي كان يسبقها عادة معرض عام يمثل أحدث الاتجاهات والأساليب الفنية التشكيلية على مستوى الدول العربية المشاركة .

وفي فترة من فترات الراحة اثناء انعقاد المؤتمر الذي عقد في بغداد آنئذ ، اقبل على بعض الصحفيين العراقيين وعرضوا على بعض الأسئلة المحددة لأجيب عنها وأبدى رأيي من خلال خبراتي وتجاربي الميدانية ، واعتقد أن في عرض هذه الأسئلة وفي تسجيل اجاباتي وانطباعاتي عنها في صحيفة التربية ، ما يساعد في بلورة بعض المفاهيم والاتجاهات التي لا تخلو من فائدة لكثير من الزملاء والابناء الأوداء من أعضاء الرابطة . وفيما يلي مجموعة من هذه الأسئلة واجاباتي عنها :

السؤال الأول : ما هو تقويمكم للحركة الفنية التشكيلية الراهنة ؟

الجواب : ● تحظى الحركة الفنية التشكيلية في الوقت الراهن باهتمام ملحوظ من مختلف الأجهزة الحكومية والسلطان الرسمية والهيئات الأهلية والروابط والجمعيات الفنية ، ذلك الاهتمام الذي لم يكن له وجود في الفترات السابقة التي كان الفن فيها من قبيل الأمور الكمالية ، بل على هامش الحياة .

ولم يأت هذا الاهتمام عرضاً أو مصادفة ، ولكنه تكون بجهود الفنانين أنفسهم على اختلاف تخصصاتهم ، وبنشاطاتهم المثابرة التى يوالونها بايمان قوى يعظم رسالتهم ، وبحرصهم المستمر على أثبات وجودهم كشريحة أساسية من شرائح هذا المجتمع التى بدونها تصبح الحياة باهتة كالحبة ، تقاصرة عن الوفاء بحاجاتها ومتطلباتها . عاجزة عن تكوين الأجيال الصاعدة التى تتمتع بالصحة النفسية والذوقية ، والقدرة على الاحساس بالجمال ودقة الإدراك ، وقوة الملاحظة ، وخلق العلاقات المتفاعلة بين الإنسان وأخيه الإنسان وبينه وبين بيئته .

● وان ما نراه اليوم فى قاعات العرض الدائمة والمعارض الدورية المتتالية وما تضمه المكتبات الفنية الخاصة والعامة ، وما تقوم به وسائل الاعلام المختلفة من حلقات ثقافية وندوات للراى ، لدليل حى على صحة ما نوهت به . ف جماهير الشعب تتردد عليها وتتابع برامجها للتزود من بدائع الفن وآياته ، وللوقوف على ثمرات انتاج الفنان التشكيلى الذى يحاول الآن أن يرتبط بقرائه وأحداث مجتمعه ومعالم بيئته ، يستلهم منها بخياله الفسيح ، ليزاد الخصب والثروة الفنية والنظرة الفاحصة والعطاء السخى ، فيندفع بكل طاقاته الى التعبير عن خواطره ودوافعه النفسية فى أعمال حية تتفق وقدراته ومواهبه وأنطباعاته الذاتية ولمساته الخاصة . ومن هنا تتحطم الحواجز وتزول الفواصل المصطنعة التى كانت قائمة من قبل بين الفنان وجماهير الشعب .

● وعلى هذا النحو يتم التفاعل المنشود فيتعرف الجمهور على اتجاهات الفنان ، كما يلتحم الفنان بدوره — نتيجة هذا الاتصال — بقضايا مجتمعه ، ويتغلغل فى صميم مشكلاته ، ويتعرف على أحاسيسه وتطلعاته ، ومن ثم يتحقق التجاوب بينها ويفيد كل منهما من الآخر .

● الحركة الفنية التشكيلية المعاصرة فى سباق مع الزمن ، وتزداد رقعتها اتساعاً وانتشاراً يوماً بعد آخر ، كما يزداد عدد الفنانين الممارسين ، وتتضاعف التخصصات الفنية مما يبشر بمستقبل مزدهر للفن وأهله ما بقيت للعزائم على أشدها والحماسة فى عنفوانها والغيرة على أتمها .

● نحن فى مسيس الحاجة الى إعادة تقويم أعمال الفنانين التشكيليين من الرواد العرب ، والتعريف بمهوب أعمالهم ، ووقف الأجيال اللاحقة على فضلهم

وقدرهم فى بعث الحركة الفنية المعاصرة ، بعد ان كانوا فيما مضى فى زوايا النسيان نتيجة للمؤثرات الاستعمارية التى حجبت من قبل حقائق الفنان العربى وقدرته على الوقوف على قدم المساواة مع رواد الفن تشكىلى العالمى .

● يكاد ينعلم اهتمام دولة فى رعاية الفنانين المثاليين ، وبخاصة فى عمل التماثيل الميدانية والنصب التذكارية التى تفتقر اليها ميادين العواصم العربية ، وربما كان ذلك سببا من اسباب هبوط مستوى هذا الفن ، واعراض المثاليين عن مواصلة نشاطهم فى هذا المضمار الحيوى ، وقد تحول الكثيرون منهم عن العمل فى هذا الميدان الى العمل فى نوعيات فنية اخرى ، حتى يظل عطاؤهم مطردا لا يعتوره الفتور او التوقف .

● كما تزال نسبة الاعمال الفنية التى تزين العمائر والدور الرسمية الكبيرة محدودة العدد . وينبغى للدولة ان تتبنى هذه المشروعات وتوسعها ، اهتماما وتشجيعا ، وبخاصة ما يتعرض منها للاغراض القومية والاجتماعية ، على ان تعتمد فى ذلك على جهود الفنانين التشكيليين فى اعدادها ممن على مستوى المسؤولية حتى تقع عيون الجماهير عليها فى غدوهم ورواحهم ، فيتم تأثرهم بموحياتها ، ويتوافر لهم تذوق قيمها ومفاهيمها وترسم خطاها ، كما تذكرهم بقيمة الفنان العربى ومهارته وحسن أدائه وقدرته على النبوغ والتفوق ، كلما تهيأت امامه الفرص وتوافرت الامكانيات المتاحة له .

السؤال الثانى : هل يمكن تشخيص امراض الفن التشكىلى ؟

الجواب : تتلخص امراض الفن التشكىلى فيما يلى :

● افتقار الفن التشكىلى الى دعوة ايجابية بل الى حملة قوية واسعة النطاق ، يقوم بها الفنانون انفسهم ، وبشكل جماعى لتوعية الجماهير على اختلاف أنماطهم لاقتناعهم بأهميته وبنبله وجدواه ، ولترسيخ ايمانهم به ، وبأنه ضرورة اجتماعية ولا غنى عنه فى حياتهم الخاصة والعامة .

● امتلاء نفوس بعض الفنانين بالغرور والتعاضم والادعاء الكاذب بالامتياز والتفوق ، والاحاطة بكل خفايا الفن واسرارها ، وتعاليتهم وشموخهم دون مبرر على غيرهم من أقرانهم ، وكأنهم رسل الفن وحراسه وأعلامه . ان العمل

الفنى اذا علق بصاحبه اى ادعاء أو غرور فانه يهبط من عليائه ، وتنطبق عليه الحكمة الماثورة : « من ظن انه علم فقد جهل » .

● انعزال الفنان عن مجتمعه واعتصامه فى الأبراج العاجية من شأنه أن يباعد بينه وبين ما يدور فى واقع هذا المجتمع ، ويصرفه عن التعرف على مشكلاته وقضاياها التى يجب أن يفعل بها ، ويتمثلها تمثلا صحيحا يحقق العلاقة بينه وبين ما يحدث فى محيطه ، وبالتالي يجعله قادرا على معالجة أحداثه ومواجهة موضوعاته الحيوية بوعى ودقة ونظرة موضوعية عملية سليمة .

● الفنان المبتدىء الذى يعرض عن الدراسات الفنية الأكاديمية ، وينكر أبجديات الفن ، ويضرب كشحا عنها ، ويتجه مباشرة الى ممارسة أساليب التجريد وغيرها من أساليب فنية مستحدثة اتقنها بعض الفنانين الرواد المتمكنين بعد عمق التدريب وطول المراس والتجريب ولم يصلوا الى ما وصلوا اليه بعد مرحلة النضج والمعاناة والثقافة العميقة ، أن هؤلاء المبتدئين عابثون هازلون لا يريدون أن يكونوا شيئا مذكورا فى هذا الفن ، وهم بهذا الأسلوب يحرمون أنفسهم من تلك الدراسات الأولية الحتمية التى هى قاعدة الانطلاق وأساس الخطوات اللاحقة فى مراتب السمو والكمال ، ومحكوم عليهم بالفشل والتخبط والانزلاق فى متاهات الحديس وغيابات التأويلات الفاسدة المضللة ، ومسالك الضياع .

● اذا لم يكن عمل الفنانين وظيفيا كان ذلك مرضا وخروجا الى مشروعية الفن الاصيل ورسالته الأساسية وأهدافه الانسانية . ذلك لأن الجماليات المطلقة وحدها والأشكال البحتة المنعدمة المضامين ، لم تعد تتفق وميسول الوقت ونبض الحاضر ، والمنطق الحى للمعاصرة المتطورة المنضبطة ، على الرغم مما يتردى فيه البعض من نقائص ومفارقات .

● الفن التشكيلى المتحلل من الأخلاقيات والقيم الانسانية ، الفن الذى يتجرد من المثل والأهداف العليا فن زائف سقيم مصاب بالعلة والنقص والقصور ويفقد مغزاه وحيويته وطبيعته وجوهره ، محكوم عليه بالضياع والانزواء .

● الفن التقليدى الذى ينسج على منوال فنون أخرى دخيلة ويضرب على وترها ، فن تبعى آلى رخيص ، انه فن العبيد الضعفاء وليس فن الأحرار الأقوياء .

السؤال الثالث : كيف يعيش الفن قضايا الانسان الملحة ؟

● **الجواب :** الفنان رائد مسئول من رواد المجتمع وعنصر فعال من عناصر التوجيه ، فينبغى له أن يكون دائما على مستوى هذه المسئولية ، قدوة فى فكره واتجاهاته وسلوكه وذوقه وخلقه . وهو بهذه المنزلة يستطيع أن يؤثر فى محيطه ، وأن يشارك فى بنائه ، وأن يظفر بالاستجابة المتبادلة بينه وبين مواطنيه ، اذا لامس مواقفهم وخاطبهم ، وكان قوة فاعلة ومتفاعلة فى حركة الحياة الواثبة ، وفى نمو المجتمع وتقدمه .

● الفن الصحيح هو الذى يتناول مشكلات المجتمع ويدرس امواءه ، ثم يعبر عن هذا كله بلغة جذابة شائقة تحرك فى نفوس الناس تطلعاتها وآمالها وحماساتها ، وتصحح أخطاءها وتسير على الجادة فى تحقيق تلك المثل القويمة الخيرة .

● يلتقى الفن التشكيلى بأحداث المجتمع وأحواله فى سلمه وحربه ، وفى نكساته ، ويلتقى فى سروره وأحزانه ، فى انتصاراته وهزائمه الفنان المبدع بلمساته الدقيقة ، وأخيلته الفسيحة بمواضع الرؤية الفريدة منها ، يسجلها فى أروع صورها وأبلغ ملامحها لتكون علامة مضيئة على الطريق ، وأداة إيقاظ وتنبيه ، ومحك حركة ومبعث تأهب ونشاط .

● قبل أن يتجه الفن — بجهد الفنانين — الى مواقع العالمية وروادها فى المناطق الأجنبية لابد له أن يقف على أرضه أولا ، ويتعرف على جذوره وتقاليده ومعالم تراثه ، وأن يحفل أول ما يحفل برواد الفن العربى من أبناء وطننا ، وأن تسلط الأضواء عليهم ، ونكشف عن جوانب النبوغ والعظمة فى أعمالهم والقدرة فى أساليبهم ، ليكون ذلك منطلقا حيا للمجالات الخارجية والنطاق العالمى من بعد ذلك .

● يتنبأ الفنان الملمم بالمرهف الحس بالتوقعات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التى تواجه المجتمع وتفرضها طبيعة الظروف وجو المراحل التى

يعيشها الشعب لحظة بلحظة ، ويتابع الفنان الأحداث في مسيرتها ، ويقف بروحه ووحى فنه جنبا الى جنب مع المقاتلين الأحرار الشرفاء الأبطال الذين يذودون عن حياض الوطن ويصدون أعداء الحق والانسانية عن الأرض العربية الطاهرة وثرواتها الغالية بما يتاح له من انتاج فنى يشد العزائم ويقوى الهمم ويدفع الجنود في أرض المعركة والمواطنين في مواقع الجبهة الداخلية الى مزيد من العمل والانتاج والجهد والكفاح على صورة لوحات وملصقات واعلانات دعائية وبطاقات رمزية .

● تعتبر الصحافة ومختلف أجهزة الاعلام أداة من أقوى الأدوات المؤثرة في الرأي العام تحقق لأفراد المجتمع قدرا موفورا من الوعي والمعرفة ، ولن يكون لها جدوى الا اذا اصطبغت بالصبغة الفنية في عناصرها ومحتوياتها ، والا اذا لعب الفنان التشكيلي دورا أساسيا في اخراجها وتبويبها . ان للصورة مع الكلمة مفهوما مشتركا في تعزيز المعنى وتأصيل الاتجاه ودعم الفكرة وإبرازها التأثير المنشود .

● يلعب الفن التشكيلي دورا ايجابيا في حياتنا المعاصرة ، حيث يضيف على الحياة المنزلية وعلى الدواوين والمؤسسات والأندية والسينما والمسرح وقاعات العرض المختلفة روحا من التنسيق والتنظيم وقبسا من الجمال العام فيعكس على الناس ما يرقق أذواقهم وينعش خيالهم ويثرى حياتهم . وقد تغفل الفن الآن في المجالات الصناعية على اختلاف صورها بقدر ملموس لم نعهد له مثيلا من قبل حيث يضيف على السلع والأدوات والأجهزة المختلفة بلسماته السحرية قيما جمالية وعلاقات شكلية ولونية ترفع من مستواها وتجعلها أكثر لياقة وقابلية للاستخدام الوظيفي المريح فضلا عن اللعب بالخامات والألوان والهيئات الشكلية والقيم السطحية بصورة شائقة جذابة تسمو بأذواق الناس وترقى بأفكارهم .

السؤال الرابع : ما هو المدى الذي يحققه الفن في الوعي الثقافي ؟

● **الجواب :** يخطئ من يظن أن الفن متوقف على عنصر الممارسة مقصور على المعالجة اليدوية فحسب ، انه علم وعمل ، ممارسة وثقافة وخبرة متكاملة ، ولن يبلغ الفنان التشكيلي أوجه الفنى الا اذا ارتقت ثقافته وعمقت معلوماته ودقت نظرته ، والا اذا حقق التعاطف بين ما هو نظر وما هو فن وعمل .

● الفن التشكيلي يقوم على أسس منهجية وفلسفية وأفكار وقواعد متطورة يتضامن فيها العلم والعمل والفكر النظرى مع وسائل التنفيذ ومع التطبيق الموضوعى فى ضوء تجربة الفرد الذاتية مع تجارب الآخرين ، وهذا من شأنه أن يحمل الفنان تبعه الاحاطة والتعمق والازدواج فى الموهبة ، وهذا معناه الأخذ من كل طرف بنصيب ، ومن كل بستان زهرة ومن كل بحر قطرة ، ومن كل روض ثمرة ، حتى يتوافر للفنان من هذا كله رصيد ضخم وثروة موفورة من الوعى الثقافى والعلم المستنير .

● يتناول الفن جميع المجالات الاجتماعية والقومية والاقتصادية والتاريخية والدينية والأدبية والثقافية وغيرها ويضفى عليها قبسا من روحه الأمر الذى يحتم على الفنان التشكيلي أن يكون على بصر وارتباط دائم بتلك المجالات المتنوعة وهو قبل أن يمارس التعبير عنها لابد له من التعرف على وجوهها المختلفة والاطلاع على مكنوناتها ، وهذا يكسبه نوعا من الشمول المصحوب بالنمو الفكرى والمعلومات المتعددة الجوانب التى تضى على عمله الفنى روحا من روحه ونفحة من موهبته .

● وكما أن الفكر المتعدد الجوانب يثرى عقل الفنان وينضج خياله ويعاونه على التعبير الصادق فان عمل الفنان الرائد يقف الناس على مزيد من الرؤى والأفكار الحية التى يسبق بها الفنان أجياله وتهدى الانسانية الى طريق الحق والخير والنور والجمال .

● رب لوحة تصويرية تحمل معنى فنيا انسانيا جليلا أو تمثال مجسم يعبر عن لمسة مثالية أو قطعة فنية تطبيقية أبدعتها يد صناع تقدم من العطاء الثقافى والوعى المكتمل ما تعجز عنه الكلمات المجردة والعبارات المقننة وتفصح عن مضامين وأسرار لم تكن لتظهر على هذا النحو اذا اعتمدنا فيها على لمسات العلم المجرد والشروح المفصلة .

التكامل كمدخل لتطوير مناهج المواد الاجتماعية

د . فتحى يوسف مبارك

كلية التربية — جامعة الأزهر

إذا كان التكامل هو أصل المعرفة بعامة ، فإنه يكون كذلك — بخاصة — بالنسبة لمعارف المواد الاجتماعية ، ذلك لأن محورها هو الإنسان . والإنسان — كما هو معروف يحكم طريقة خلقه — كل متكامل وليس شيئاً مركباً من عدة أجزاء كما فهم العنصريون فى العصر اليونانى . لذلك فإن ضرورة إدراكه للأشياء من حوله وكل ما يصدر عنه يتسم بالتكامل .

وبالرغم من ذلك فإننا نلاحظ أن المواد الاجتماعية تقدم فى مدارسنا الى التلاميذ بأسلوب يخالف منطق تكاملها مخالفة تامة حيث تقدم اليهم مجزأة ومقسمة الى فروع متعددة مثل التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية وعلم الاقتصاد والمنطق والفلسفة . . . الخ وهذا الأسلوب مهما يقال فى أمر تبريره هو أسلوب خاطيء بكل المقاييس لأنه يتنافى وطبيعة المواد الاجتماعية من ناحية ، كما أنه يعوقها عن أداء دورها التربوى الهام الذى يتمثل فى مساعدة التلميذ فى النمو الاجتماعى السليم من ناحية أخرى .

لقد قيل فى أمر تبرير تقديم المواد الاجتماعية مجزأة الى اقسام وفروع متعددة أن ذلك الأسلوب يسهل على الدارسين مهمة الرجوع اليها والبحث فيها كما يسهل عليهم استيعاب حقائقها ومعارفها المختلفة . صحيح أن هذه التبريرات قد تكون مقبولة بالنسبة لطالب الجامعة الذى ينشد التخصص والتعمق فى أحد فروعها وهذا أمر يتناسب وإمكاناته وقدراته فى هذه السن ، إلا أن هذا الأسلوب مرفوض شكلاً وموضوعاً بالنسبة لتلميذ التعليم العام الذى يجب أن تقدم اليه المواد الاجتماعية بهدف مساعدته فى النمو المتكامل بحيث يصبح قادراً على التكيف مع بيئته .

ونظرا لأهمية الدور التربوي للمواد الاجتماعية وبخاصة — في وقتنا الحاضر —
الذى بدأ يزداد فيه طغيان المادة وتدهورت فيه الأخلاق والقيم ، كما ضعفت فيه
مقومات المواطنة الصالحة فى الأجيال الناشئة فقد بدأ رجال التربية يزدون
من اهتمامهم بالمواد الاجتماعية حتى تستطيع أن تقوم بدورها على خير وجه ،
وذلك بإعادة تنظيم مناهجها بأسلوب جديد . ولقد مر تنظيم مناهجها بمراحل
متعددة فنظمت تارة فى شكل مترابط ، وتارة أخرى فى شكل مندمج وأخيرا
فى شكل متكامل .

إن الأسلوب التكاملى فى بناء مناهج المواد الاجتماعية يلائم طبيعة هذه
المادة ومنطقها كما أنه يمكنها من تحقيق أهدافها المرجوة منها . وهذا الأسلوب
يقوم على أسس تربوية عديدة يجب أن تراعى ليس فقط عند تعميم وبناء
مناهجها ، بل وأيضا عند تدريسها وأهم هذه الأسس :

١ — تكامل الخبرة :

تعتبر الخبرة المتكاملة أحد الأسس الهامة التى يقوم عليها الأسلوب
التكاملى فى بناء مناهج المواد الاجتماعية ذلك لأن المنهج فى ظل هذا الأسلوب
يتكون من مجموعة كبيرة من هذه الخبرات . والخبرة المتكاملة تعنى الكلية
والشمول فيما يكتسبه التلميذ من خبرات بمعنى أنه يجب أن يحتوى المنهج على
مواقف تعليمية تهندس وتوجه إلى التلاميذ بحيث يخرجون منها بعد دراستها
بالكثير من الحقائق والمفاهيم والتعميمات الخاصة بالمواد الاجتماعية . كما
تكتسبهم الكثير من القيم والاتجاهات والمهارات وأساليب التفكير السليمة
والتذوق وعلى ذلك يمكننا القول بأن هذا النوع من الخبرات يقابل التعلم
بمعناه العام .

٢ — تكامل المعرفة :

المعرفة المتكاملة تعتبر أساسا تربويا هاما لتكامل المواد الاجتماعية ذلك
لأنها تعتبر أفضل السبل التى تساعدنا فى الوصول إلى صورة حقيقية لواقع
الحياة فى المجتمع وما يسود فيه من مشكلات كما تساعدنا فى دراسة هذه
المشكلات والوصول إلى حلول لها .

ويستطيع التلاميذ أن يحصلوا على الكثير من معارف المواد الاجتماعية بطريقة متكاملة إذا ما كانت الدراسة مركزة حول محور معين كأن يكون موضوعا يرغبون في معرفته أو مشكلة يريدون حلها وفي كلتا الحالتين يقوم التلاميذ بجمع المعارف والمعلومات التي تساعدكم في فهم ما يقومون بدراسته هم في ذلك يرجعون الى مصادر هذه المعلومات ليأخذوا منها ما يحتاجون اليه دون اشارة الى مسميات هذه المصادر ودون التقيد بالحواجز التي تفصل بينها .

٢ - تكامل الشخصية :

تعتبر الشخصية المتكاملة أساسا هاما من أسس بناء مناهج المواد الاجتماعية بطريقة متكاملة . ولكي يصبح هذا الأساس أكثر وضوحا نطرح هذا التساؤل : كيف تبنى الشخصية ؟ ان الشخصية لا تورث ولكنها تتكون بفعل عوامل بيئية متعددة أثناء تفاعل الفرد مع بيئته المحيطة به . والمعروف ان الفرد يستجيب عادة لمؤثرات البيئة استجابة شاملة تجمع ما بين النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والسلوكية لشخصيته وعلى قدر استجابة البيئة لمطالب الفرد وحاجاته المختلفة وعلى قدر استجابته لها تكون درجة تكامل شخصيته .

وعلى ذلك يجب أن يراعى عند بناء مناهج المواد الاجتماعية بصورة متكاملة أن تشمل على كل ما يساعد التلميذ في التكامل وذلك بأن تقدم من الخبرات التربوية ما يشبع حاجاته المختلفة وما يمكنه من التكيف الناجح مع بيئته .

هذه هي أهم أسس بناء مناهج المواد الاجتماعية بأسلوب متكامل ويوجد غيرها كثير مما يصلح كأساس لهذا البناء المتكامل مثل تعدد الأنشطة التعليمية والاهتمام ببيول التلاميذ وغيرها .

غير أنه بالرغم من أهمية هذه الأسس إلا أن تنظيم مناهج المواد الاجتماعية بأسلوب متكامل لا يتم بمجرد التعرف على هذه الأسس بل يتحقق من خلال مداخل متعددة تعاون على ترابط خبراتها ومعارفها وحقائقها المختلفة وهذا الأمر يمكن تحقيقه على النحو التالي :

١ - يمكن أن يتحقق التكامل التربوي بين فروع المواد الاجتماعية المختلفة ، وذلك بوجود محاور تدور الدراسة حولها ، والمحور - كما قلنا -

قد يكون مشكلة موضوعا يرغب التلاميذ في دراسته . ويراعى في المحور أن يكون من النوع الذى يوافق ميول التلاميذ ويشبع حاجاتهم ويقحق تدريس المواد الاجتماعية منظمة حول محاور تربوية عديدة منها :

(أ) يمكن التلميذ من الوقوف على العلاقات التى توجد بين فروع المواد الاجتماعية المختلفة .

(ب) يحقق هذا الأسلوب وظيفية المواد الاجتماعية حيث يمكن الاستفادة منها فى مواجهة مواقف الحياة ومشكلاتها .

٢ — كذلك يمكن أن يتحقق التكامل التربوى بين فروع المواد الاجتماعية باستخدام المفاهيم والتعميمات الخاصة بها كمحاور تدور الدراسة حولها وفى هذه الحالة يمكن أن تنتظم حولها مجموعة كبيرة من الحقائق والمعارف وكذلك الكثير من الخبرات التعليمية التى يحصل عليها التلاميذ فى صورة متكاملة . وتحتوى المواد الاجتماعية على كثير من التعميمات مثل « الظلم الاجتماعى يولد الثورات » و « الاستعداد للعدو يؤدي الى الانتصار عليه » و « البترول فى الشرق الأوسط نعمة ونقمة » هذا بالإضافة الى بعض المفاهيم الخاصة بها مثل « المكان يعد هاما واساسا فى حياة الانسان » وغير ذلك .

ويحقق تعليم التلاميذ لمفاهيم وتعميمات المواد الاجتماعية فوائد تربوية على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة لهم كما يلى :

(أ) تمكن التلاميذ من تعلم عدد من الحقائق والمعارف الخاصة بالمواد الاجتماعية فى صورة متكاملة .

(ب) تساعد التلاميذ فى تفسير وفهم ما يواجههم من مشكلات ومواقف الحياة اليومية .

(ج) يعتمد عليها التلاميذ فى تفسير الماضى وفهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل فى شتى مجالات الحياة .

منهج التكامل يحقق وظيفية المواد الاجتماعية :

ان المتأمل فى مناهج المواد الاجتماعية الحالية ، يلاحظ انها تعاني من عيوب كثيرة مثل عدم تعرضها لواقع التلاميذ ومشكلاتهم الا نادرا كما ان

موضوعاتها تقدم اليهم فى صورة مجزأة ومفككة ، كذلك فان هذه المناهج تستخدم التنظيم المنطقى كأسلوب تنظم به حقائها وموضوعاتها هذا بالإضافة الى قلة اهتمامها بالنشاطات التربوية الا بهدف الترفيه عن التلاميذ من مثل الدراسة الجافة .

ان مثل هذه العيوب وغيرها كثير قد حالت بين مناهج المواد الاجتماعية وبين أداء دورها التربوى فى حياة الفرد والمجتمع وبذلك أصبحت غير ذات فائدة ولا وظيفة فى حياتنا . ولقد ثبت من بحث قام به الكاتب (١) . ان منهج التكامل يعتبر وسيلة فعالة فى تحقيق وظيفية المواد الاجتماعية وذلك عن طريق تخليصها من أهم عيوبها كما يلى :

١ — مشكلة تجزئة معارفها وحقائقها :

ان من أهم عيوب مناهج المواد الاجتماعية — كما قلنا — انها تقدم الى التلاميذ فى صورة مفككة ومجزأة بدرجة يصعب معها الاستفادة منها فى مواجهة مواقف الحياة ومشكلاتها التى تنسم بالتكامل .

غير أن منهج التكامل الذى يقوم على أساس من تكامل المعرفة وتكامل شخصية ، يقدم المواد الاجتماعية للتلاميذ فى صورة متكاملة على اعتبار انها وسيلة أساسية فى مساعدتهم فى النمو المتكامل الذى يشمل جميع جوانب شخصيتهم العقلية والوجدانية والجسمية والسلوكية — بل والمحافظة على هذا التكامل . ان طريقته فى ذلك هو أن يقدمها اليهم مركزة حول محاور تكون ذات أهمية وحيوية بالنسبة لهم .

٢ — مشكلة عدم مراعاتها لطبيعة التلاميذ :

يستخدم فى تنظيم مناهج المواد الاجتماعية الحالية الأسلوب المنطقى — وهو أسلوب المتخصصين فيها — دون مراعاة لسيكولوجية التلاميذ — وهذا التنظيم لا يرضى التلاميذ مما يؤدي الى انصرافهم عنها بل والى كرههم لها لأنه لا يراعى ميولهم .

(١) فتحى يوسف مبارك : أثر وحدة متكاملة من المواد الاجتماعية للصف الخامس الابتدائى فى تحقيق بعض الأهداف المعرفية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، غين منشورة عام ١٩٧٩ ص ٥ .

أما منهج التكامل فإنه يحرص الحرص كله على مراعاة ميول التلاميذ وحاجاتهم في كل ما يقدمه اليهم من موضوعات وتعاريف ومعلومات خاصة بالمواد الاجتماعية كما أنه يراعى ما بينهم من فروق فردية ، لذلك فإن تدريس المواد الاجتماعية بهذا الأسلوب يسر التلاميذ كثيرا ويجعلهم يقبلون على دراستها بهمة عالية وهذا مما ييسر لهم سبل الاستفادة منها في حياتهم .

٣ — مشكلة قلة ارتباط محتوياتها بواقع التلاميذ :

إن من عيوب مناهج المواد الاجتماعية الحالية هو أنه لا توجد صلة قوية بين محتوياتها وبين مواقف الحياة ومشكلاتها التي تواجه التلاميذ كما أنها تدرس من الكتب لا من واقع الحياة .

أما منهج التكامل في المواد الاجتماعية ، فإنه كما يحرص على مراعاة ميول التلاميذ وقدراتهم عند اختيار وضوعاتها ، فإنه يحرص كذلك على أن تكون هذه الموضوعات من النوع الذي يتناول قضاياهم ومشكلاتهم وآمالهم . ومن هنا تستطيع المواد الاجتماعية أن تحقق عائدا تربويا على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للتلاميذ ، هذا مما يجعلهم يقبلون على دراستها لاحتساسهم بقيمتها وأثرها في حياتهم .

٤ — مشكلة عدم الاهتمام بالنشاط ومشاركة التلاميذ فيه :

من الملاحظ أن مناهج المواد الاجتماعية الحالية لا تهتم كثيرا بالنشاط التعليمي ولا يلقى في غالب الأحوال من المدرس ولا من التلاميذ ما تلقاه قراراتها من الاهتمام .

أما تدريس المواد الاجتماعية بأسلوب متكامل ، فإنه يقوم أساسا على نشاط التلاميذ وحيويتهم . ويتحقق النشاط التعليمي والمشاركة فيه من جانب التلاميذ عند بناء مناهجها المتكاملة من خلال ما يتاح لهم من فرص المشاركة في وضع أهدافه وتخطيطه وتنفيذه وتقويمه . ومجالات النشاط في المواد الاجتماعية متعددة مثل قيام التلاميذ بالرحلات والزيارات والقراءات وعمل المحاضرات والندوات وإقامة المعارض وغيرها .

هذا ويكتسب التلاميذ أثناء ممارسة هذه النشاطات التعليمية الكثير من المهارات والقيم والاتجاهات والميول كما يتعلمون منها الكثير من المعارف والمفاهيم والتعميمات وغيرها .

٥ - مشكلة عدم الاهتمام بجميع جوانب الخبرة :

ان تدريس مناهج المواد الاجتماعية الحالية يهدف بالدرجة الاولى الى تعليم التلاميذ اكبر قدر ممكن من حقائق ومعارف هذه المادة وذلك عن طريق حفظها واستظهارها وهذا هو ادنى مستويات المعرفة .

اما المواد الاجتماعية المتكاملة ، فانها تهدف الى اكتساب التلاميذ خبرات تربوية متكاملة تشمل المعرفة والوجدان والسلوك ، ذلك لان مفهوم الخبرة في منهج التكامل انها عبارة عن وحدة متكاملة من وحدات شخصية الفرد تحتوي على سلوك معين قائم على معرفة معينة ومقترنة بانفعال معين .

٦ - منهج التكامل يحقق اهداف المواد الاجتماعية :

لقد ثبت من بحث قام به الكاتب (٢) ان تنظيم مناهج المواد الاجتماعية بالاسلوب المنفصل يجعلها غير قادرة على تحقيق اهدافها التربوية الا الهدف المعرفي في ادنى مستوياته الذي يتمثل في حفظ وتذكر حقائقها ومصطلحاتها كما انها كانت سريعة النسيان وغير وظيفية .

اما بالنسبة للاسلوب التكاملي في بناء مناهج المواد الاجتماعية فقد ثبت ايضا من البحث انه قادر على تحقيق اهدافها المعرفية والوجدانية والسلوكية وكانت فترة احتفاظ التلاميذ بها اطول كما انها كانت من النوع المفسد للتلاميذ وهذا يرجع الى طبيعة هذا المنهج وفلسفته واسسه وطريقة التدريس التي يتبعها في معالجة المواد الاجتماعية .

بعض مزايا تدريس المواد الاجتماعية باسلوب متكامل :

يتضح لنا مما سبق عرضه عن الاسلوب التكاملي في المواد الاجتماعية من حيث فلسفته واسسه ومداخله ودوره في تحقيق وظيفية هذه المادة . ان تدريس المواد الاجتماعية بطريقة متكاملة يمكن ان يحقق مزايا تربوية عديدة منها :

(٢) فتحي مبارك : عمل وحدة دراسية متكاملة ، وتقويم اثرها في تحقيق اهداف المواد الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية ، رسالة دكتوراه - كلية التربية جامعة الزقازيق - غير منشورة عام ١٩٨٢ م .

- ١ — يحقق تكامل المعرفة الخاصة بالمواد الاجتماعية .
- ٢ — يكسب التلاميذ النظرة المتكاملة للحياة والعالم الذي يعرف باتساعه وتغيره السريع .
- ٣ — يساعد في نمو التلميذ بطريقة متكاملة والمحافظة على هذا التكامل .
- ٤ — يؤثر على جميع جوانب شخصية التلميذ العقلية والوجدانية والسلوكية .
- ٥ — يوفر الكثير من جهد مدرسي المواد الاجتماعية ووقتهم الذي قد يضيع جزء كبير منه عند تدريسها بطريقة منفصلة .
- ٦ — يشبع حاجات التلميذ ويلبي مطالب نموه وينمي ميوله .
- ٧ — يلائم طبيعة نمو التلميذ في مراحل التعليم العام والتي غالبا ما تتسم بالكلية لا بالتفرد .

التخطيط للتدريس

د. شفيق ويصا

جامعة القاهرة — كلية التربية

تكون طريقة التدريس عنصرا رئيسيا من عناصر المنهج الدراسي وهي :
الأهداف — المحتوى — الطريقة — التقويم . ومن كان لابد من تخطيط عملية
التدريس بما يحقق أهداف المنهج الدراسي من خلال توظيف محتوى هذا
المنهج من معلومات أو نشاطات وصولا لآتاحة الفرصة أمام التلميذ لاكتساب
الخبرات التي عن طريقها يتعلم الطلاب ويمدلون سلوكهم وتتحقق أهداف
نموهم المتكامل (جسميا وعقليا واجتماعيا ونفسيا وروحيا) في إطار اجتماعي
يسهم في تحقيق أهداف المجتمع .

ويقوم المعلم الناجح باعداد خطة عمل لتدريسه بعامة ولدرسه (الذي
يعده) بخاصة ويهتدى بهذه الخطة أثناء تدريسه .

واهتمامنا هنا بخطة تدريس المدرس كوحدة تعلم يقوم باعدادها وتطبيقها
المعلم ، مما يجعل لها أهمية في اعداد وتدريب المعلم على عملية التدريس
وبخاصة قبل الالتحاق بالعمل .

وهناك عدة أساليب لاعداد خطة الدرس منها ما يلي :

١ — اعداد خطة عقلية لمراحل الدرس . وهذا الأسلوب لا ينصح به
للمعلم المبتدئ .

٢ — كتابة خطة الدرس بالتفصيل في دفتر التحضير . وهذا الأسلوب
يصلح لكل من المعلم ذي الخبرة والمعلم المبتدئ .

ولا بد أن يعرف المعلم أن الدرس لا يقتصر على مجرد الحقائق والقوانين والنظريات التي يقدمها المقرر الدراسي (محتوي المنهج التقليدي) ، ولكنه يجب أن يشمل أموراً أخرى مثل الميول والاتجاهات والمهارات واسلوب التفكير والتقدير الاجتماعية والتذوقات الجمالية . هذه كلها تكون مع المعرفة (الحقائق والقوانين والنظريات) جوانب الخبرة .

ولكى يخطط المعلم درسه ليشمل جوانب الخبرة المتنوعة — وصولاً لاكتساب الطلاب خبرة شاملة بناءة (أى مربية) متكاملة ومتناسبة مع قدراته ومستمرّة مع نموه — يجب عليه أن يتعرف على معنى الخبرة وكيف تتكون ؟ وأن يتفهم ما هي جوانبها ؟ وما شروط الخبرة المربية ، وفيما يلي عرض مختصر عن أهم أساسيات الخبرة حتى يستعين بها المعلم في عملية تخطيط درسه بما يحقق أهداف المنهج الدراسي وأهداف التربية بعامّة .

يقصد بالخبرة ثمرة تفاعل الفرد (الطالب) مع بيئته (الموقف التعليمي داخل الفصل أو خارجه وداخل المدرسة أو خارجها) .

وتتكون الخبرة من خلال ربط الفرد بين ما يقوم به من عمل وما يحقق هذا العمل من نتائج ، وعملية الربط هذه عملية عقلية تحتاج لذكاء وتفكير وإدراك علاقات وصولاً لاكتساب الخبرة عني عن طريقها يتعلم الفرد .

وللخبرة عدة جوانب من أهمها ما يلي :

١ — المعرفة : ويقصد بها الحقائق والقوانين والنظريات ، والمعرفة عامل مشترك في جميع جوانب الخبرة التالية .

٢ — الميل : وهو تعبير انفعالي يكون ايجابيا اذا تكرر وصحبه سرور ويكون سلبيا في عكس ذلك .

٣ — الاتجاه : هو استعداد انفعالي عقلي يكون فكرة ثابتة عن موضوع أو شيء أو شخص وكثيرا ما يكون الاتجاه موجها للسلك .

٤ — القيم : هي اتجاهات تكررت وتعمقت ، واذا كانت القيم ايجابية يمكن أن تحقق ما ينبغي أن يصل اليه الانسان من كمال . ولا تقتصر القيم على ما يتعلق بالجوانب الدينية والاخلاقية بل هناك قيم علمية وقيم اجتماعية وغيرها .

٥ - المهارة : هي أداء العمل بأقصى قدر من الدقة والانتقان وبأقل جهد وفي أقل وقت ممكن ، ولا تقتصر المهارة على الأداء الحركي بل هناك مهارات علمية واجتماعية وغيرها .

٦ - التدقيقات والتقديرات والولاءات : هناك جوانب وجدانية للخبرة (بالإضافة الى الاتجاهات والقيم) تتعلق بتذوق الفن والموسيقى وغيرها . كما أن هناك تقديرات لكل ما هو مفيد وبناء في الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للحياة . وبجوار ذلك هناك ولاءات يجب أن تهتم المفاهيم الدراسية في اكسابها للطلاب مثل الولاء والانتماء للوطن وللأسرة التي ينتمى اليها الفرد الانساني .

٧ - أسلوب التفكير : لا شك أن أسلوب التفكير العلمي هو افضل أساليب التفكير ويجب أن يتدرب الطالب على ممارسته من خلال الشروع بالمشكلة وتحديدها وفرض الفروض لحلها واختبار هذه الفروض وصولا للفرض الأكثر احتمالا للحل الصحيح ثم التحقق من سلامة هذا الفرض .

ومن أهم شروط الخبرة التي يجب أن يخطط المدرس لاكسابها للطلاب ما يلي :

١ - أن تكون الخبرة مربية تسهم في تحقيق أهداف التربية بعمامة وأهداف المنهج الدراسي بخاصة ، وذلك في إطار أهداف الدرس التي تحددها خطة الدرس .

٢ - أن تكون الخبرة شاملة لعدة جوانب من جوانبها بقدر ما يسمح الدرس (وذلك يختلف من درس لآخر ومن مادة لأخرى) ولا تقتصر على جانب واحد كالمعرفة .

٣ - أن تكون الخبر متكاملة غير مفككة او مجزاة .

٤ - أن تكون الخبرة مستمرة تبنى على ما سبق منها وتهدف لما سيأتي .

٥ - أن تكون الخبرة متناسبة مع نضوج الطلاب وقدراتهم العقلية العامة (الذكاء) والخاصة (القدرة العددية - الكتابية - اللفظية .. السخ) .

٦ - أن تهدف الخبرة لتحقيق غرض معين .

٧ — أن ينشط الطالب ليكتسب الخبرة بنفسه في ضوء ما يخططه الدرس من مواقف تعليمية ، ولا شك أن مشاركة الطلاب في الدرس تكسبهم خبرات عقلية واجتماعية مربية .

٨ — أن تسهم الخبرة في تحقيق النمو المتكامل للطلاب جسديا وعقلييا ونفسيا واجتماعيا وروحيا .

٩ — أن يعرف الطالب مدى قربه أو بعده عن جوانب الخبرة التي يسعى لاكتسابها مما يزيد من دافعه ونشاطه للوصول لتحقيق واكتساب هذه الجوانب .

١٠ — أن تستخدم الاثابة عند اكتساب الخبرة وهذا افضل من استخدام العقوبة عند التعثر في اكتسابها .

١١ — أن يكون هنا كتوازن بين تقديم الجانب المعرفي للخبرة والجانب التطبيقي لها .

١٢ — أن يخطط الموقف التعليمي الذي يهيئ لاكتساب الخبرة بصورة قريبة مما هو كائن في الحياة العملية أو في حياة الطالب وبيئته المحلية والقومية .

١٣ — أن يراعى عند التخطيط لاكتساب الخبرة الفروق الفردية بين الطلاب .

١٤ — أن يقدم المعلم العون والمساعدة للطلاب في المراحل التي يتواتع أن يواجهوا مصاعب أثناء بناء الخبرة .

مذكرة الدرس ومخطط الدرس :

تشمل مذكرة الدرس الحقائق والقوانين والنظريات التي يحتوى عليها الدرس أما مخطط الدرس فهو عملية تربوية لاستخدام هذا المعرفة لاتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب أقصى قدر من جوانب الخبرة التي يسمح بها الدرس — موضوع التخطيط — وبخاصة بما يتفق وطبيعة المادة الدراسية بعامة وقدرات ونضوج وخبرات سابقة .

ومن ثم يمكن أن تكون مذكرة الدرس هي المصدر الذي يشتق منه المعلم أهداف درسه في ضوء أهداف المنهج الدراسي وأهداف المرحلة التعليمية والتربية بعمامة .

وإذا ما حدد المعلم أهداف درسه — ولتكن جوانب الخبرة التي تدبرهم المادة العلمية — التي تحتويها مذكرة الدرس في أن تكون محورا لتحقيق هذه الجوانب — يمكن للمعلم أن يحدد الطرق والوسائل والامكانيات المادية التي تستخدم لتحقيق هذه الأهداف ويلي ذلك تحديد وسائل تقويم تحقيق الدرس لأهدافه .

ويختلف ترتيب خطوات الدرس وفقا للأهداف التي يسعى لتحقيقها ولطريقة المعالجة التي يرى المعلم أنها تمثل خطوات تسلسل الدرس تنفيذا للمخطط الذي أعده هذا المعلم .

ويتضح مما سبق أن مخطط الدرس يختلف عن مذكرة الدرس التي تقتصر على المادة العلمية للدرس مرتبة ترتيبا منطقيا ، والقاء محتوى هذه المذكرة لا يحقق سوى وصول المعرفة ، أما مخطط الدرس فيهتم بتقديم أقصى قدر من جوانب الخبرة .

عناصر مخطط الدرس :

يعرض هذا الجدول عناصر مخطط الدرس مرتبة وفقا لما يراى استخدامه في تدريب المعلمين على استخدام هذا الأسلوب في إعداد ومعالجة محتوى المنهج الدراسي وصولا لتحقيق أهدافه :

مخطط درس

يعاون هذا المخطط تحضير الدرس وتفصيل ذلك صفحة (١)

المادة العلمية (مذكرة الدرس)	الأهداف (جوانب الخبرة)	طريقة التدريس المناسبة للهدف	نشاطات الطلاب والوسائل التعليمية والتفاعلات التربوية	التقويم	ترتيب خطوات الدرس

ولعل من أهم مميزات أسلوب عرض مخطط الدرس وفقا للجدول السابق ما يلي :

١ — تمشى تخطيط الدرس وواقع المنهج التقليدي الذي يستخدم في مدارسنا .

٢ — صياغة الأهداف التربوية التي تتمشى والمادة العلمية للدرس (كما هي واردة في مذاكرة الدرس) والتي تتمثل في جوانب الخبرة التي يراد إتاحة الفرصة للطلاب لاكتسابها .

٣ — اختيار طريقة التدريس المناسبة للهدف (أي لجانب الخبرة الذي حدد كهدف كما سبق ذكره) . فإذا كان الهدف تحصيل معلومات جديدة استخدم أسلوب الالتقاء من جانب المعلم . وإذا كان الهدف تحصيل معلومات جديدة استخدم أسلوب الالتقاء من جانب المعلم . وإذا كان الهدف اكتساب الطالب مهارة فيمكن استخدام أسلوب التعلم بالعمل من خلال تقليد نموذج الأداء (بمستوى الخبر) كما يقدمه المعلم . أما إذا كان الهدف أسلوب التفكير العلمي والتدريب على استخدامه ، فتستخدم طريقة حل المشكلات . . الخ (كما سيوضح عند تقديم تفاصيل عن طرق التدريس العامة) .

٤ — وإذا كان تحقيق الأهداف التربوية يحتاج لوقت وجهد في تخطيط الدرس وتنفيذه فإن استخدام الوسائل التعليمية في وقتها ومكانها المناسب من الدرس ، فإنها يمكن أن تسهم في تقليل الوقت والجهد الذي تحتاجه بعض جزئيات الدرس ، ومن ثم يمكن أن يستفاد بهذا الوقت والجهد المدخر في توجيه الطلاب نحو اكتساب بعض جوانب الخبرة التي تحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد ، وكذلك يمكن تقديم رعاية للطلاب الذين يحتاجون إلى رعاية فردية خاصة .

٥ — يحتاج كل هدف وكل طريقة إلى أداة تقويم تختلف عن الأخرى ، فتحصيل المعرفة يقيسه السؤال الشفوي أو التحريري ، واكتساب المهارة يقيسها العمل الذي ينجزه الطالب كما وكيفا . واسلوب التفكير يقيسه حل مشكلات أو مسائل أو تمرينات — داخل حجرة الدراسة أو خارجها — ومناقشتها بعد إعطاء الطلاب فرصة للتفكير فيها تحت إشراف المعلم وملاحظته ومع توجيه من يحتاج من الطلاب .

٦ - يسير هذا المخطط وفقا لاتجاه أفقى فتميز طريقته عن مذكرة الدرس أو كيفية تحضير الدرس وهما يسيران وفقا للاتجاه الرأسى فى عرض خطوات الدرس . وللاستفادة من الجهد المبذول فى تخطيط الدرس ، ولكى يسجل فى دفتر التحضير ، يمكن المزج بين المادة (محتوى الدرس كما تعرضه مذكرته) وبين الطريقة والوسيلة والتقويم والأدوات والأساليب المستخدمة لتحقيق أهداف الدرس . ويمكن الاستعانة بالخانة الأخيرة فى نموذج مخطط الدرس السابق عرضه . على أن يستعين المعلم فى تحضيره للدرس بالاطار العام المناسب لذلك وفقا لطبيعة المادة أو الموضوع الذى سيقوم بتدريسه . ومن أمثلة الاطار العام لتحضير الدرس ما يلى :

(أ) أهداف الدرس :

ويجب أن يكون الهدف واضحا ومتناسبا وقدرات الطلاب وخبراتهم السابقة وأن يكون فى امكان الطلاب تحقيقه . وأن يسهم الهدف كأداة لتقويم تعلم الطالب . ويحسن ان يكون الهدف شاملا لعدة جوانب للخبرة .

وإذا قام المعلم بأعمال صياغة أهداف الدرس فى صورة أفعال سلوكية فإنه يحسن أن تشمل الأهداف لأنواع ومستويات السلوك المختلفة المعرفية والوجدانية والحركية .

(ب) التمهيد للعرض - أو المقدمة السيكولوجية :

وتختلف هذه المقدمة باختلاف موقع الدرس من الوحدة أو الموضوع الدراسى الذى يقدمه محتوى المنهج (المقرر الدراسى) فإذا كان الدرس يعتبر بداية لوحدة أو موضوع جديد أمكن للمعلم استخدام أساليب التشويق المناسبة مثل ربط الدرس بحياة الطلاب أو الأحداث الجارية . وإذا كان الدرس مكملا لدرس سابق فعلى المعلم ربط ما سيقدمه بما سبق للطلاب دراسته .

(ج) العرض :

وفى هذا الجزء من الدرس تمتزج المادة بالطريقة (والوسيلة) والتقويم وصولا لتحقيق الأهداف الخاصة بالدرس .

ويحسن أن يعرض المعلم عناصر الدرس بعامة (وكذلك بالنسبة لكل من مراحل عرض محتوى الدرس) بصورة كلية . وهذا العرض الكلى يتبعه عرض تفصيلى لجزيئات محتوى الدرس (أو مرحلته) .

وبعد انتهاء عرض تفاصيل الدرس يقوم المعلم بتلخيصه (أو تلخيص كل مرحلة يعرضها) وبذلك يعود بالطلاب الى الكل مرة أخرى فيتكامل الدرس فى أذهانهم .

ولكى يكون عرض الدرس مفيدا للطلاب ومحققا لأهداف الدرس يمكن تقديم التوجيهات التالية :

- أن يكون العرض مناسبا لقدرات الطلاب .
- أن يكون العرض مناسبا لوقت الدرس .
- أن يستخدم المعلم أسلوبا واضحا خاليا من الاصطلاحات الغريبة عن الطلاب والتعبيرات غير المألوفة لديهم .
- أن يستخدم العرض أكثر من حاسة من حواس الطلاب مستعينا بالوسائل التعليمية المناسبة .
- أن يقيس المعلم مدى انتباه وفهم الطلاب فيطرح الأسئلة بين وقت وآخر — أثناء العرض — وأن يراجع ويعمل فى أسلوب عرضه ويبسط فى شرحه إذا وجد أن عرضه للدرس يحتاج لذلك . بل قد يستدعى الأمر الى أن يعيد المعلم النظر فى طريقة تدريسه .
- يجب أن يشارك الطلاب المعلم فيما يقدمه من معلومات من خلال المناقشة أو المراجعة أو التعليق أو ابداء الراى .

— يحسن أن يسجل المعلم ملخصا لما يقدمه من أجزاء ومراحل الدرس وخطواته وذلك بأن يسجل ملخصا لكل ما يقدمه على السبورة جزءا جزءا بما يساعد فى ربط الطلاب بأجزاء الدرس التى سبق له أن عرضها بالجزء الجديد

الذى يعرضه ، ومن ثم يتكامل ملخص الدرس المسبوري بتسجيل المعلم لآخر جزء فيه .

— يجب ان يراعى المعلم فى عرضه لدرسه التقابيع التالى :

من المعلوم للمجهول .

— من السهل الى الصعب .

— من البسيط للمركب .

— من المحسوس الى المجرد .

(د) **التطبيقات — الاستنتاجات :**

وتشمل التطبيق المباشر الذى يقوم به الطلاب تأكيداً لفهمهم لما عرضه المعلم من مبادئ وقواعد . ويمكن ان تكون للتطبيقات مستمرة اثناء عرض الدرس ويتدرج بها المعلم من عرض ما هو سهل الى عرض ما هو اقل سهولة . ويمكن ان تشمل التطبيقات على ملخص لما تم عرضه وعلى مناقشة ما حصله الطلاب من هذا العرض .

ويحسن ان تتحول هذه التطبيقات او تنمو لتصبح محاولة لمواجهة مشكلة ترتبط بما عرضه المعلم وتستخدم فى حل هذه المشكلة ما قدمه الدرس وما أسهم فى تحقيقه من أهداف تربوية .

وهذه المرحلة من الدرس تسهم فى تقويم مدى قرب او بعد الطلاب عن أهدافه . وقد توضح التطبيقات اثناء عرض الدرس او بعد انتهائه ما قد يواجه بعض الطلاب من عقبات تبعدهم عن تحقيق بعض أهداف الدرس فيعمل على تلافيها .

اطار عام لمخطط درس (نموذج آخر مختصر)

التاريخ	الصف والفصل	الحصة	عناصر الدرس
			<p>١ - عنوان الوحدة او الموضوع العام : (يشمل أكثر من درس) .</p> <p>٢ - عنوان الدرس .</p> <p>٣ - الأهداف العامة للدرس : والتي تسهم في تحقيق أهداف الوحدة (او الموضوع العام) وأهداف المنهج بعامة .</p> <p>٤ - المادة العلمية للدرس (عناصرها الرئيسية وما يحتاج كل عنصر من تفصيل يخدم مخطط الدرس .</p> <p>٥ - الأهداف الخاصة بالدرس : ويقصد بها الأهداف الفرعية التي يوظف كل عنصر من عناصر المادة العلمية في تحقيقه او المشتقة من هذه العناصر .</p> <p>٦ - مراحل معالجة الدرس :</p> <p>(أ) تمهيد : « أو المقدمة السيكولوجية للدرس » وعرض لمحتوى الدرس ككل عرضا كليا سريعا .</p> <p>(ب) الخطوات : ويعرض المعلم المواقف التعليمية التي سيعالج بها درسه (والتي قد تدور حول نشاطات الطلاب التي سيشاركون بها في الدرس) وذلك خطوة بالاستعانة بالأساليب والوسائل التعليمية والأدوات التقويمية المتصلة بكل خطوة من خطوات تحقيق أهداف الدرس الفرعية والعامة ويجب أن تتناسق وتتكامل خطوات الدرس وصولا لتحقيق الأهداف العامة للوحدة وبالتالي المنهج .</p> <p>(ج) التقويم (النهائي) :</p> <p>ويعرض المعلم هنا ما ينبغي أن يتوصل اليه الطلاب من نتائج وتعليمات ويحسن أن يسبق ذلك تلخيص الطلاب للدرس (وذلك عودة لكل مرة أخرى ثم يأتي ذلك يسجل المعلم أدواته الخاصة بتقويم مدى تحقيق أهداف الدرس ، والواجبات المدرسية بما فيها الاعداد للدرس القادم .</p>

التعليم والتغيير السياسى المصرى

١٩٢٣ - ١٩٥٢

د. يوسف خليفة غراب

كلية التربية - جامعة حلوان

تؤثر السياسة على منظومة الحياة الاجتماعية والثقافية التى تشكل بدورها فلسفة التعليم واهدافه .

وقد ظهر هذا التأثير بوضوح بعد صدور دستور ١٩٢٣ ، حيث تغيرت اتجاهات المجتمع نحو التعليم وأهميته فى احداث التقدم . وتمثل ذلك بوضوح فى ازدياد ميزانية التعليم ، واقبال أبناء السواد الأعظم من الشعب على التعليم الذى ارتبط به التوسع فى إنشاء المدارس وازدياد عدد المعلمين المصريين . بعد أن عمل الاحتلال على تدهور التعليم كأحد أهداف بقاءه فى المنطقة فنصل بين التقدم الاجتماعى والثقافى وبين التعليم ومصادره الفلسفية والاجتماعية ووضع أهدافا لاترتبط بالأيديولوجية المصرية فى شىء (١) .

وكان من نتيجة ذلك أن ظهرت آراء كثيرة تنادى بضرورة عودة التعليم الى المسار القومى والابتعاد عن (النجاسة) التعليمية ، وأنه لا سبيل الى ذلك الا اذا توافرت الحرية الثقافية والاجتماعية ، وهو ما أوضحه « قاسم أمين » بقوله « ان الحرية هى قاعدة ترقى النوع الإنسانى ، وإن تحرر الفكر لا يتحقق الا بالجامعة » (٢) .

لقد رأى المصريون ان سبب تدهورهم اجتماعيا راجع الى التعليم ، وانهم عاجزون عن مواجهة المحتل بسلاحه نفسه فارتدوا الى حين عن المواجهة المباشرة الى المواجهة غير المباشرة فى ميدان الثقافة والتعليم والرأى ، أما

أجهزة الثقافة والتعليم فكانت الجامعة والمدرسة وأما أجهزة الراى فهى الأحزاب (٢) .

ومما أسهم فى تحول التعليم نحو القومية ، واهتمام المجتمع به ما ظهر من جمعيات كثيرة ، وروابط فكرية وتربوية . ومن هذه الجمعيات الفكرية والثقافية ، « جمعية المرأة الجديدة » و« فتاة مصر الحرة » و« نهضة السيدات » و« الاتحاد النسائى » و« نادى المدارس العليا » و« نادى الحقوق » و« نادى عظمة الشرق » و« جمعية المعلمين » ١٩٣٠ والتى تكونت من خريجي المعلمين العليا لايجاد رابطة بين خريجي المدرسة والعمل على تنميتهم اجتماعيا (٤) وجماعة « دار العلوم » و« جمعية المعلمين الثانوية » و« نقابة المعلمين الأولية » و« نقابة المعلمين الالزامية » و« اتحاد التعليم الحر » ورابطة خريجي معاهد وكليات التربية و« جمعية التربية المصرية » و« النقابة العامة لخريجي المدارس » .

وطبيعى أن تظهر ردود فعل سافرة ومقتنعة من قبل سياسة الانجليز تجاه التعليم والتغيرات الثقافية فى المجتمع ، فظهرت الجمعيات الانجليزية لمواجهة التحول التعليمى والثقافى المصرى ، الا أن ذلك أسهم فى اثراء الثقافة والتنافس ودفع التعليم والتفكير فيه لخطوات جديدة .

ومن أمثلة هذه الجمعيات الانجليزية « المدرسة الانجليزية » و« كلية فيكتوريا » التى أنشأها اللورد كرومر (٥) و« الاتحاد المصرى الانجليزى » الذى تأسس عام ١٩٣٧ حيث بدأ الانجليز ينظرون للمصريين نظرة استعلاء دونية أطلق عليها أحيانا Gypies وأحيانا أخرى Wags (٦) .

ومما ساعد فى توجيه المجتمع الى الأخذ والاهتمام بالتعليم ، ظهور اتجاهات فكرية لكثير من المصلحين والتربويين أمثال الأفغانى والنسليم ومحمد عبده ، حيث كان لآراء هؤلاء أهمية فى الحراك التعليمى والموقف القومى تجاه سياسة الاحتلال التى ملكت مقاليد الأمور فنجد « الأفغانى » ينادى المصريين بقوله « يا أبناء هذا القطر لقد حان لكم أن تعلموا أن الراعى لكم ولستم أنتم للراعى » (٨) .

ومما أسهم أيضا فى عملية التحول حركة البعثات وازدياد عدد المتعلمين

والمعلمين ، وما أسهم في التحول التعليمي ازدياد عدد المستفيدين وبخاصة بين الطلاب الذين كونوا طلائع الحركات الثورية ضد الاحتلال ويشير الى ذلك عبد الرحمن الرافعي بقوله « أن انتشار التعليم وتطور الأفكار واتساع المدارك وارتقاء أساليب الحياة والنهضة الأدبية والعلمية والصحفية والنسوية كل أولئك ساعد في نمو الروح السياسية ، وجعل المجتمع أكثر تطلعا الى المثل العليا وأشد تبرا بالانظم الاستعمارية التي ترجع الشعب الى الوراء وتفقده كرامته الانسانية وحقوقه الطبيعية (٨) .

وإذا كان دستور ١٩٢٣ قد أشار ضمن أسسه الى تحقيق التعليم للمصريين فهذا يؤكد رغبة المجتمع المصري في التعليم الذي أصبح بالنسبة لكل فرد ضرورة حياته والطريق لخلاصه من الاستعمار وما ترتب عليه من مشكلات وهو ما جعل « عدلى يكن » باثنا يؤكد في أكتوبر عام ١٩٢٢ على أهمية التعليم بقوله « أن التعجيل بتنفيذ الدستور هو .. تعجيل بمعالجة حل المسألة المصرية » وهي خلاص المجتمع من ضغوط سياسة الاحتلال وتحرر التعليم من قبضته .

وما يوضح رغبة المصريين في التحول الاجتماعي من خلال التعليم ما ظهر بوضوح في بيان لطلبة الهندسة الى رئيس وأعضاء مجلس المعارف الأعلى جاء فيه « أن نظام التعليم في مصر في حالة سيئة ، والقيود الثقيلة التي تحيط به تجعله في حالة أسوأ .

هذه حقيقة لا نزاع فيها تؤيدها الوقائع ، ومسألة التعليم جسيمة باهتمامكم . وأن تبحثوا عليها ، وتستقصوا أسبابها وتعملوا بما أوتيتم من قدرة لحل مشكلاتها للنهوض بالتعليم من كبوته والأخذ بناصيته ، وحضراتكم الامناء على التعليم في هذه الأمة » (٩) .

ويشير ما تقدم الى مدى الاضطراب في التعليم ونظمه قبل صدور دستور ١٩٢٣ ويبين رغبة المصريين في التعليم كمطلب اجتماعي .

ومن ثم فإن الحاجة الى اعداد المعلم قد باتت ضرورية لاحداث تقدم تعليمي يتفق ورغبة المصريين في التعليم .

وإذا كان دستور ١٩٢٣ يعد بداية ليلاد اتجاه قومي في التعليم إلا أن المعلمين المصريين كانوا يعانون كثيرا من تدهور أوضاعهم الاجتماعية التي تحد من فاعليتهم ، وإخالفهم في صراع سياسي مع الحكومة المستعمرة ، مما نشأ عنه توجيه نقد عنيف إلى لجنة « منلر » ، وكذلك أثروا قضية أوضاعهم الاجتماعية المتدهورة . من حيث الكادر والترقية واحتلال الانجليز للكثير من الوظائف بعد تصريح فبراير ١٩٢٢ مما قرر بعد ذلك نظام البعثات والاكتار من المبعوثين إلى الخارج ليملأوا الفراغ الذي يتركه الانجليز .

ومما أسهم في تحقيق قومية التعليم المصري ظهور آراء واتجاهات اجتماعية تطالب بأهمية تأكيد اللغة القومية في التعليم بعد أن سادت اللغة الانجليزية ، وكان نتيجة ذلك تدفق أعداد كثيرة من الطلاب والتلاميذ على مجالات التعليم مما يترتب عليه التفكير الجدي في أعداد المعلمين في كافة التخصصات ، لموازرة الاتجاه القومي .

ساعد في ذلك تخفيض مصروفات التعليم ومحاولات الأخذ بالمجانبة ، وتعليم الفتاة حيث أحدث ظهور كثير من الآراء التي أكدت أهمية تعليم البنات بل أن أحد الدوافع الهامة هو ما تمثل في عمل الحاصلين على الشهادات في الوظائف المختلفة ، حيث لم يجد المصريون مجالا لتطوير حياتهم الاجتماعية سوى التعليم ، فعمم التعليم الأولى ، وانشئت المدارس الأولية والمدارس الحرة والأجنبية والجامعة كما اهتم بمستقبل المعلمين ، وقضايا المتعطلين ، والاهتمام باتجاهات التربية الحديثة التي أثرت كثيرا في المجتمع المصري .

وبالرغم من تلك الأوضاع الاجتماعية والتعليمية إلا أن دستور ١٩٢٣ لم يحقق الكثير للمصريين في أهداف وقضايا التعليم ، وبخاصة أعداد المعلمين مع اعتباره بداية لتحول اجتماعي .

ومن الاتجاهات النقدية التي أخذت على ما تضمنه دستور ٢٣ من أهداف للمسار التعليمي ، أن لجنة وضع الدستور كانت تنتمي إلى طبقة أرستقراطية لا تربطها بأبناء المجتمع ثمة رابطة وأن ما وضع من مواد لهذا الدستور قد جاءت جامدة لا جدى منها سوى في بعض المواد وهي :

— المادة السابعة عشر : التعليم حر لم يخل بالنظام العام أو ينافي الآداب .

— المادة الثانية : تنظيم أمور التعليم يكون بالقانون .

— المادة الثالثة : التعليم الأولى الزامى للمصريين من بنين وبنات . وهو
مجانى فى المكاتب العامة .

ومما يدل على رغبة المصريين فى التعليم بعد صدور دستور ١٩٢٣ ان
وضع مشروع عام ١٩٣٨ الذى يهدف الى انشاء ٤٦٠٠ مدرسة فى القطر
المصرى بواقع ٤٥٠ مدرسة سنويا (١٧) فى الوقت الذى اخذت فيه القوى
السياسية الحد والتجميد لسياسة التعليم ، ومنع وصوله الى غالبية أبناء
المجتمع وبخاصة فى الريف . حيث اهدفت سياسة الاحتلال الى منع الشعب
بالمطالبة بحقوقه وحرية وما يتنافى وما أعلن عام ١٩٢٣ وفى قرارات اول
برلمان عام ١٨٦٦ .

ومن ذلك تبدو العلاقة الوثيقة بين التعليم والأوضاع الاجتماعية للبلاد
ودور الاحتلال فى توطيد البيروقراطية التى اعاقت كثيرا من تقدم المجتمع
والتعليم وعدم استقراره (١٢) .

وكان لتعدد الطبقات والأحزاب والتغير فى الأوضاع الاجتماعية للبلاد
دور كبير فى تدهور نظم التعليم لذلك كان ضروريا عند التفكير فى تطوير
المجتمع الأخذ بالتعليم كأحد الأسباب الرئيسية التى تحدث التكيف الاجتماعى
للإنسان مع مجتمعه (١٣) . ان هذه الأسباب والعوامل التى تشكل الاطار
العام (١٤) لاتجاهات التعليم واعداد المعلم فى مناخ اجتماعى متكامل ، وإن
دراسة مشكلات المجتمع التاريخية تمكنا من الوقوف على أسباب وأصول
المشكلات الاجتماعية (١٥) التى تعوق عملية التعليم .

الطبقية واثرها على التعليم :

نتج عن سياسة الاحتلال الانجليزى لمصر ، طبقات متباينة من الشعب
ونظما فاسدة توارثها المصريون واثرت بدورها على أوضاع التعليم فهناك
طبقة الاقطاعيين وطبقة الزراع المعدمين ويكونون اغلبية الشعب ، ثم طبقات
مستقلة وأحزاب متضاربة فى اهدافها وسياستها ، كل ذلك حد من دافعية
الشعب وتفاعله .

وتأثر بذلك الفكر المصرى ، وأصبح الهدف من التعليم امتلاك شهادة يحصل المتعلم بمقتضاها على جواز مرور للوظيفة ويمهد ذلك جزئيا للحرية والثروة والنهوض الاجتماعى من وجهة نظر فاسدة (١٦) .

ويؤكد ذلك « العقاد » بقوله : « ان تعليمنا لا يكون الشخصية الناقدة ولا المفكرة انما المهم هو الحصول على المستند بأنهم متعلمون » (١٧) وهو ما أكدته كرومر (١٨) وأوضحته احدى الدوريات (١٩) « بأن أغلب المتعلمين عندنا (فى مصر) على زعم وزارة المعارف ، أصبحوا جنودا للحكومة بدلا من ان يكونوا جنودا للأمة » (٢٠) ، كما أصبح التعليم لا يتفق ومتطلبات المجتمع او الانسان .

وفى ضوء ما تقدم يمكن الوقوف على أوضاع التعليم فيما بين صدور دستور ١٩٢٣ وثورة يوليو ١٩٥٢ والتى تمثلت فى التالى :

— اضطراب أوضاع التعليم المصرى وكثرة التقارير التى وضعت فى تلك الفترة عن أهمية اصلاح التعليم (٢١) (٢٢) .

— ظهور آراء تنادى بضرورة ربط التعليم بالمجتمع ومتطلباته وأهدافه التى أظهرتها طبيعة التغيرات الاجتماعية والثقافية (٢٣) .

— ازدهار الطبقة فى التعليم مما أثر على مساره الطبيعى وظهور طبقات متفاوتة فى اتجاهاتها من المعلمين (٢٤) وفى أجورهم مما أحدث نوعا من الكراهية الاجتماعية بين أبناء الطبقة الواحدة ، وانصراف الكثيرين عن التعليم بسبب تدهور أوضاعهم المادية (٢٥) وأثر ذلك بدوره نحو اتجاهات أبناء الشعب فى الابتعاد عن التعليم ومهنته .

— استعلاء المعلمين عن طبقات الشعب مما أوجد فاصلا بين المعلمين وفاعليتهم فى المجتمع . وهو ما دفع « أحمد لطفى السيد » فى قوله فى صحيفة « الجريدة » انه « اذا كان الدستور هو نبع الحرية القومية والشخصية » ودعامة الاستقلال ، فان المدرسة هى دعامة التقدم فى الأمة ، والتربية الصحيحة والتعليم الجيد هما اساس الارتقاء » (٢٦) .

وان اضطراب التعليم هو اضطراب للتقدم والقريبة . جعل ذلك « طه حسين » يقول : « ان للفقراء حقا فى مختلف مراحل التعليم فهو اولا حق لهم ، وهو ثانيا مصلحة للأمة ، وهو بعد ذلك تحقيق للديمقراطية » ، « وان أبواب التعليم على اختلاف فروعها يجب ان تكون مفتوحة للناس على اختلاف منازلهم ، لانهم خلقوا ليكونوا سواء فى الحقوق والواجبات » (٢٧) .

— ظهر ردود فعل ضد مساوىء التعليم ممثلة فى آراء طه حسين والهلالي والقباني والسنهوري ومحجوب ثابت ، وعبد الرحمن الرافعي .

— عدم الاهتمام بالكيف فى مقابل الكم .

— ترك مسألة التعليم دون ضوابط اوجد نوعا من الطبقة المتعلمة فى المجتمع حيث لجأ الاحتلال الانجليزى الى انشاء الكثير من المدارس الأجنبية ليقابل زحف الطلاب على المدارس الأميرية .

— نتيجة للتوسع غير المنظم فى التعليم ان وضع الانجليز اقدامهم فى المدارس المصرية كمعلمين غير متخصصين ويأخذون مرتبات مضاعفة تكلف الدولة الكثير .

أوجه الافادة من اثر التغير السياسى على التعليم المصرى :

امكن الخروج بعدد من الاسس التى ينبغى الاستناد اليها عند رسم ملامح السياسة التعليمية وتتركز هذه الاسس فى التالى :

— ان احد اسباب التقدم التعليمى الهامة مصدره ازدهار الثقافة وروافدها المتمثلة فى الروابط والنقابات والجمعيات .

— ان الدافعية للتعليم تقترب بمقدار الدخل الذى يحققه المتعلم بعد تعليمه .

— قد تقود المنافسة التعليمية بين نظم مختلفة الى ازدهار التعليم وتطوره .

— الطبقة التعليمية قد تؤدي الى حدوث خلل اجتماعى يعكسه بدوره على السياسة العامة للدولة .

— التقدم التعليمى مصدره الديمقراطية فى ابداء الآراء والارتقاء بالثقافة القومية وتحديد مكانتها من الثقافات الدخيلة .

— ان الخلل التعليمى يشير الى خلل فى المنظومة السياسية .

— ان ارتقاء وتقدم المجتمع أساسه تقدم الجامعة .

— التعليم والجامعات هما أساس المواجهة غير المباشرة ضد الضغوط السياسية الخارجية .

— لا تعنى صدور القرارات أو الدساتير أهمية دون أن يصاحبها جانب تطبيقي .

— أن مراكز التعليم والعلم هى مؤشرات صادقة لعملية التحول الاجتماعى ينبغى التخطيط لها وتطورها .

— لا تقدم دون معلم كفاء يقدره المجتمع ويحترمه ويتوقع منه الكثير .

— أهمية اللغة القومية فى تحقيق الانتماء القومى فى التعليم .

— ان مجانية التعليم التى يترتب عليها تدفق المتعلمين الى المدارس لا تعنى وجود تقدم تعليمى ان لم يصاحب ذلك اهتمام بالكيف فى مقابل الكم وتوفير الضمانات الكافية لدافعية العملية التعليمية .

— أن أحد العوامل التى تقضى على التعليم فى المجتمع هو ما يتمثل فى النظم البيروقراطية .

— يتدهور التعليم بتعدد الأحزاب المختلفة الاهداف حيث يرتبط التعليم بالسياسة ومتغيراتها ومن ثم لا يحقق أهدافا ترجى منه .

— يتدهور التعليم باتساع الهوة بين الطبقات الاجتماعية .

— ان المناخ الاجتماعى المتكامل هو أحد أسباب التقدم التعليمى .

— ان استطلاع آراء المعلمين يمثل أهمية حقيقية فى معرفة المسار التعليمى وهدف المعلمين منه ومن ثم يعد ذلك بمنزلة خطوة هامة ينبغى الأخذ بها عند وضع محددات للسياسة التعليمية واهدافها .

— كلما ارتبط التعليم بحاجات الانسان والمجتمع كلما كان عائده أفضل .

— ان استعلاء المتعلم على غير المتعلم مصدر للصراع الطبقي وحدوث خلل فى البنية الاجتماعية .

— ان فساد الديمقراطية يعنى فساد التعليم والعكس .

— قد تأخذ التغيرات السياسية أبعادا شكلية دون اهتمامها بالتطبيق مما يؤثر بدوره على السياسة التعليمية .

وفى ضوء ما سبق ينبغى أن تعيد الدول النامية سياستها تجاه التعليم وبخاصة الدول المستقلة والمتحررة منها ، وأن يبتعد التعليم عن سياسة الأحزاب والطبقية والبيروقراطية . اذا ارادت هذه المجتمعات وضع اهداف أساسها بناء الانسان واحداث تقدم اجتماعى لاتقدم حكومى مرتبط بأفراد . فهم اقرب الى الزوال والشعوب هى الباقية .

المراجع وفق ورودها

1 — Radwan A : Old & New Forces in Egyptian Education, Columbia, 1949, P. 91.

٢ — جريدة الاهرام بتاريخ ٢٤/٥/١٩٢٠ .

٣ — سليمان نسيم : الحياة النيابية واجهزة التشريع ، رسالة دكتوراه مقدمة الى كلية التربية ، بطنطا ، استنسل غير منشورة ، المقدمة .

٤ — السياسة اليومية بتاريخ ٢٨/١٠/١٩٣١ .

٥ — خطبة للورد لويد فى ٢٩/٣/١٩٢٦ م .

6 — Tignor, R. L. : Modernizarion and British Colonial Rule in Egypt From 1882 - 1944 Prmcetion, New Jersy, 1966.

- ٧ — إبراهيم عبده ، الأهرام تاريخ وفن ، مطابع الأهرام ، القاهرة ص ١٣٣ .
- ٨ — عبد الرحمن الرافعي : تاريخ الحركة القومية في مصر ، ثورة سنة ١٩١٩م مكتبة النهضة ، القاهرة ١٩٥٥ ، ج ١ ، ط ٢ ، ص ٨٨ .
- ٩ — جريدة الأهرام : العدد الصادر في ٢١ أكتوبر ١٩٢٢ .
- ١٠ — سليمان نسيم : مرجع سابق ص (٤) () .
- ١١ — قرارات مجلس مديرية الفيوم من سنة ١٨٩٤ الى سنة ١٩٠٤ ، دفتر ١٠٤ ، دار المحفوظات والوثائق القومية بالقلعة .
- ١٢ — أبو الفتوح رضوان : الثورة والتعليم ، صحيفة التربية ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٦٣ ، ص ١٦ — ٢٠ .
- ١٣ — حامد عمار : العمل الميداني في الريف ، المركز الدولي للتربية الأساسية في العالم العربي ، القاهرة ، يوليو ١٩٥٥م .
- ١٤ — فان دالين : مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ترجمة محمد نبيل وسليمان الحضري الشيخ ، وطلعت منصور غبريال الانجلو المصرية ، القاهرة ص ٢٦٠ .
- ١٥ — حامد عمار : المنهج العلمي في دراسة المجتمع ، محاضرات معهد الدراسات العربية العالية ، جامعة الدول العربية ، القاهرة ، ١٩٦٠ م ، ص ١٣ .
- ١٦ — غالى شكرى : دراسة في أدب توفيق الحكيم ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٦ م ، ص ٢٣ .
- ١٧ — أخبار اليوم ، العدد الصادر في ٢٣ يناير ١٩٤٩ ، القاهرة .
- ١٨ — جرجس سلامة ، أثر الاحتلال البريطاني في التعليم القومي في مصر (١٨٨٢ — ١٩٢٢ م) ، الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٦ ، ص ٨ .
- ١٩ — محاضر مجلس الشيوخ : جلسة ٢٦ يونيو ١٩٢٤ — ميزانية ١٩٢٥/٢٤ م ، ص ٣٢٧ .

- ٢٠ — جريدة الأهرام (نقد سياسة التعليم) العدد الصادر في ١٩٢٢/١١/٣٠
- ٢١ — أبو الفتوح رضوان : الثورة والتعليم ، صحيفة التربية ، القاهرة ، يناير ١٩٦٠ م ، ص ٦٨ .
- ٢٢ — أحمد الغنم ، محمد الهادي عفيفي : المدارس النموذجية ، صحيفة التربية ، القاهرة ، يناير ١٩٦٠ م ، ص ٦٨ .
- ٢٣ — قانون رقم ١٩٢٨/٢٥ ، وقانون رقم ١٩٣٠/٢٦ ، ومرسوم بقانون رقم ١٩٣٥/٦١ م ثم مرسوم بقانون رقم ١٩٣٥/١٠٩ ومرسوم بقانون رقم ١٩٤١/٥٤ ، وقانون رقم ١٩٤٢/٧ وهي قوانين خاصة باصلاح التعليم ، المطبعة الاميرية ١٩٤٢ م .
- ٢٤ — يوسف خليل : تطور المناهج في مصر ، مجلة العلوم الحديثة ، رابطة مدرسة العلوم ، العدد الاول ، القاهرة ، ١٩٧٠ م .
- ٢٥ — اجلال محمد خليفة : الصحافة النسائية في مصر بين (١٩١٩ — ١٩٣٩ م) رسالة ماجستير ، مقدمة الى معهد الصحافة ، جامعة القاهرة ، غير منشورة ، ١٩٦٦ م ، ص ص ١٢٥ — ١٢٨ .
- ٢٦ — حسين فوزى النجار ، احمد لطفى السيد ، سلسلة اعلام العرب ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر ، القاهرة ١٩٦٨ ، ص ١٩٧٤ .
- ٢٧ — طه حسين : مستقبل الثقافة في مصر ، مكتبة مصر ، القاهرة ، د.ت ، ص ١٠٢ .

اللياقة البدنية وعلاقتها ببعض المهارات الأساسية

فى الكرة الطائرة للناشئات

أ.م.د فوقيه حسن عبد البر أ.م.د لىلى السيد فرحات
كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعة حلوان جامعة حلوان

مقدمه :

تلعب اللياقة البدنية دورا أساسيا فى ممارسة جميع النشاطات الرياضية ، ويختلف حجم هذا الدور وأهميته طبقا لنوع وطبيعة هذا النشاط. وقد اتفق كل من كلارك Clarke ، وبراونل هاجمان Brownel & Hagman (١٠ - ١٩٨٠) بأن اللياقة البدنية هى الهدف الأول للنشاطات الرياضية للبنين والبنات وهى حجر الأساس التى لا يمكن لأى مدرب أن يرتفع بمستوى فريقه دون التأكد من صلاحية ومتانة هذا الأساس .

ومهما تكن طبيعة النشاط الرياضى فقد أثبتت البحوث العلمية فى مجال التدريب ما يسمى بالتعاون العضلى لأغراض كثيرة منها زيادة القوة والسرعة وقوة التحمل نتيجة لتعاون كافة عضلات الجسم (١) . وقد اتفق معظم العلماء فى المجال الرياضى مثل بارو Barrow وماثيوز وهاريسون كلارك Harrison Clark على أن اللياقة البدنية تشمل القوة العضلية والقدرة العضلية، المرونة ، السرعة ، الرشاقة ، الجلد ، التوافق ، التوازن (١٠) .

والكرة الطائرة احدى النشاطات الرياضية الهامة التى يتنافس عليها ، وقد تطورت فى السنوات الأخيرة تطورا كبيرا ، ويستلزم هذا التطور اعداد

الناشئات للوصول الى المستويات العالية برفع مستواهن أولاً فى اللياقة البدنية حيث انها تؤثر على الأداء المهارى للاعبة ، فكما تحسنت لياقتها البدنية كلما استطاعت أداء المهارات الفنية والخطط بمهارة ودقة . وقد اكد كل من نيل بايزى Neal Baise ودرسل Dressel ودوبر Dobler على أهمية اتقان المهارات الأساسية واستخدامها فى الوقت المناسب وفى الظروف التى تفرضها طبيعة الموقف الدفاعى أو الهجومى فى المنافسات الرياضية (١١) .

وتدريب بعض عناصر اللياقة البدنية يختلف من مهارة لأخرى ، فمهارة الإرسال مثلا تحتاج لعناصر تختلف أو تشترك مع مهارة الاستقبال وفى حالة افتقار اللاعب لعناصر اللياقة البدنية المطلوبة لا يمكنها الوصول الى أعلى المستويات الرياضية .

الدراسات النظرية :

لقد أشارت الدراسات الكثيرة الى أهمية اللياقة البدنية للممارسين الرياضيين للنشاط التخصصى حيث انها دعامة أساسية فى التعليم والتدريب للمهارات الأساسية مما يجعل الممارس مهياً لاستقبال واتقان الخطط والطرق الخاصة لنشاطه التخصصى ، وقد أكد العلماء أمثال انارينو Annarion وسنجر Singur وكرتى Cratty ، وبارو Barrow على أن مكونات اللياقة البدنية (القوة ، السرعة ، المرونة ، الخ) تعتبر أساساً لأداء جميع المهارات (٩ - ٦٦ - ١١٢)

أما دراسة دورثى Dorthy (١١) فقد أسفرت نتائجها عن وجود ارتباط دال احصائياً فى كل من القدرة المفصلية للرجلين والرشاقة ومهارة الضرب فى الكرة الطائرة . كما أن نتائج دراسات كل من جراى Gray وبستارت Bastart وولش Walsh (١٢) أسفرت عن وجود ارتباط بين القدرة العضلية للرجلين والسرعة فى الكرة الطائرة .

كما أشارت دراسة سهير بسيونى (٣) الى علاقة ارتباط بين المرونة وكل من التمير من أعلى للأمام والإرسال من أسفل فى الكرة الطائرة . أما عصام عبد الخالق (٤) فقد أكدت دراسته أهمية كل من السرعة والقدرة

والتوافق في الكرة الطائرة ، كما أشارت دراسة سليمان حجر (٢) الى وجود علاقة ارتباط بين بعض القدرات المهارية وكل من السرعة والرشاقة والمرونة والجلد الدورى .

وقد اوضحت الدراسات السابقة ارتباط كل من عناصر اللياقة البدنية بالأداء المهارى لبعض النشاطات الرياضية وبخاصة معاملات الارتباط بين الارسال من أسفل والتمرير والاستقبال فى الكرة الطائرة .

أما مور Mohr وهفريستك Haverstick (١١) فقد أظهرت دراستهما وجود ارتباطات ايجابية دالة احصائيا بين بعض المهارات فى الكرة الطائرة وعنصر الرشاقة .

الهدف من البحث :

— التعرف على العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية وبعض المهارات الأساسية للنشئات فى الكرة الطائرة .

وباستعراض الآراء والدراسات عن اللياقة البدنية وعلاقتها ببعض المهارات الأساسية فى الكرة الطائرة رأت الباحثتان أن تحدد المصطلحات الاجرائية فى هذه الدراسة على النحو التالى :

اللياقة البدنية :

هى اللياقة البدنية الخاصة اللازمة لممارسة الكرة الطائرة للنشئات حتى يمكنهن التقدم فى التدريب والوصول الى المستويات العالية .

مهارة الارسال من أسفل مواجهه :

مهارة ذات طابع هجومى مباشر فى الكرة الطائرة وهى وضع الكرة فى حالة لعب بوساطة اللاعب الذى يشغل المركز الخلفى الايمن من الفريق وهو من أسهل وأضمن طرق الارسال وأساس للنشئين حيث أنه لا يحتاج الى قوة كبيرة فى ادائه لسهولة تعلمه واتقانه ويحقق غرض اللاعب فى توصيل الكرة الى ملعب الفريق الآخر بالطريقة القانونية .

ممارسة الاستقبال :

هى احدى المهارات الدفاعية فى الكرة الطائرة وهى مهارة مستقلة ويتوقف فوز أى فريق أو خسارته على النجاح فى استقبال الارسل . وغالبا ما يكون باستخدام اليدين من أسفل . ويتطلب ذلك من اللاعب سرعة ملاحظة الكرة وكذلك قدرة وجلد للاستمرار فى اللعب ورشاقة وقوة للساعدين وتوافق ودقة فى التوجيه .

مهارة التمير من أعلى للأمام :

أكثر التميرات استعمالا لسهولة أدائه . وهو أساس لجميع أنواع التميرات الأخرى .

إجراءات الدراسة :

استخدمت الباحثان المنهج المسحى الوصفى للأعته لطبيعة هذا البحث .

عينة البحث :

تم اختيار (٦٠) ناشئة ممن يمارسن لعبة الكرة الطائرة بالطريقة العمدية ببعض أندية القاهرة (الشمس - هوليوليدو - هليوبولس - مدينة نصر) وذلك فى عام ١٩٨٤ / ٨٣ . وقد تراوحت أعمارهن بين (١٢ - ١٥) سنة بحيث لا تقل مدة التدريب والممارسة عن (٢) سنتين على الأقل .

وقد تم اجراء القياسات والاختبارات خلال شهرى ديسمبر / يناير ١٩٨٤ / ٨٣ وكان متوسط الطول (١٥٧٣) سم والوزن (٤٩٤) ك ، والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١) المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للسن والوزن للناشئات عينة البحث (ن = ٦٠)

المتغيرات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
السن	١٣ر٧	٥ر٨
الطول	١٥٧ر٣	٨ر٦
الوزن	٤٩ر٤	٨ر٢

أدوات البحث :

— تم تصميم استمارة استطلاع رأى بعض الخبراء فى مجال الكرة الطائرة للتعرف على أهم عناصر اللياقة البدنية التى تحتاجها لعبة الكرة الطائرة واللازمة لأداء كل من مهارة الإرسال ، الاستقبال والتمرير للناشئات

— تم حصر الخبراء المتخصصين والذين يقومون بتدريس الكرة الطائرة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية الرياضية بحيث لا تقل مدة الخبرة العلمية والعملية عن عشر سنوات بالإضافة الى مدربي الدرجة الأولى فكان عددهم (١٠) خبراء .

— وتم طرح الاستمارة على الخبراء الذين وقع عليهم الاختيار لتحديد أهم عناصر اللياقة البدنية اللازمة لأداء المهارات فى الكرة الطائرة .

— من خبرة احدى الباحثين العملية والعلمية فى مجال الكرة الطائرة لمدة (٢٩) عاما تم التوصل الى أهم المهارات وهى الإرسال والاستقبال والتمرير .

— تم اختيار بعض الاختبارات لقياس هذه العناصر المرتبطة بطبيعة الأداء فى الكرة الطائرة وتحقيق الهدف من الدراسة . وقد تم التوصل اليها من آراء الخبراء وسبق استخدامها فى دراسات وبحوث سابقة على عينات رياضية كدراسة فليشمان Fleishman (١٩٦٤) ماتيوس Mathews (١٩٧٨) ، أحمد خاطر وعلى بيك (١٩٧٦) ، وإبراهيم سلامة (١٩٨٠)

— لتحديد المهارات الأساسية قامت الباحثتان باستطلاع آراء بعض الخبراء فى لعبة الكرة الطائرة عن طريق المقابلة الشخصية للتعرف على أهم المهارات الأساسية للناشئات فى الكرة الطائرة .

عن طريق صدق المحتوى لاستمارات الاستبيان الخاصة بأهم عناصر اللياقة البدنية ارتباطا بمهارات الكرة الطائرة المختارة للدراسة ، تم اختيار مجموعتين متساويتين فى العدد كلا منهما (٢٥) فتاة وغير متساويتين فى المستوى المهارى أى أحدهما لاعبات ناشئات فى الكرة الطائرة والمجموعة الأخرى غير لاعبات لايجاد معامل صدق التميز . والجدول (١) يوضح ذلك .

ثبات الاختبارات :

تم تطبيق الاختبارات على عينة الفتيات عددهن (٢٥) فترة وتم إعادة الاختبارات بعد (١٠) أيام لايجاد معامل الثبات والجدول (٤) يوضح ذلك .
الأدوات المستخدمة فى الاختبارات : شريط قياس — ميزان طبى — ساعة إيقاف .

جدول (٢) الفروق بين المجموعتين المتميزتين فى المهارات (الصدق)

المهارات الأساسية	قيمة ت للفروق	قيمة ف
الارسال	٦٣٢٢	٤٢٥٤٣
الاستقبال	٥٥٣٢	٣٢٣٢٤
التمرير من أعلى	٦٩٧٢	٦٥٢٣٥

دال عند مستوى ٠.١ وقيمة ت = ٢٣٢

جدول (٣) معاملات الارتباط لعناصر اللياقة البدنية (الثبات)

عناصر اللياقة ومعامل الارتباط	القدرة		الجلد الدورى التنفسى	المرونة	السرعة	الرشاقة	التوافق
	الذراعين	الرجلين					
ر	٠.٩٠	٠.١٠	٠.١٢	٠.١٣	٠.١٥	٠.٦٠	٠.٥٧

جدول (٤) معاملات الارتباط للمهارات موضوع الدراسة

المهارات المختاره	الارسال	الاستقبال	التمرير
ر	٠.٦٧	٠.٦١	٠.٨٢

وفيما يلي الاختبارات المستخدمة في الدراسة :

اختبارات اللياقة البدنية وتشمل :

— اختبار القدرة العضلية للذراعين : رمى ثقل زنة ١٠٠ جم من مستوى لقياس القدرة العضلية لمنطقة الذراع والكف .

— اختبار القدرة العضلية للرجلين : الوثب العمودي لسارجنت .

— اختبار الجلد الدورى التنفسى : اختبار الخطوة لهارفارد المعدل للناشئين وهو الصعود والهبوط على سلم مرتفع ٤٠ سم لمدة اقصاها أربع دقائق وفقا لنظام خاص .

— اختبار الرشاقة : اختبار الجرى المكوكى أو سباق المكعبات ١×٤ م لقياس السرعة الانتقالية وسرعة تغير الاتجاه ، وقد أقرت الجمعية الأمريكية للصحة والتربية الرياضية والترويح الصدق المنطقى للاختبار كمقياس للرشاقة .

— اختبار السرعة : عدد مسافة ٣٠ متر من وضع البدء المنطلق لقياس السرعة القصوى فى الجرى تحت ظروف متغيرة بالنسبة للقصور الذاتى لوزن الجسم وسرعة رد الفعل .

— اختبار المرونة : ثنى الجذع اماما أسفل من الثبات للوصول الى اقصى مسافة ممكنة والثبات ثلاث ثوان مع عدم ثنى الركبتين لقياس مدى مرونة الجذع والفخذ من وضع الوقوف .

— اختبار التوافق : رمى واستقبال الكرات لتحديد توافق (العين واليد) .

اختبارات المهارات :

اختبار مهارة الارسال : اختبار الضربات المفاجئة للبداية (الارسال) وتوجيه الكرة لأماكن محددة .

اختبار الاستقبال : استقبال الكرة من ضربة ارسال للمدربة وتعيدها الى مركز (٢) ولكل لاعبة (٤) محاولات .

اختبار التمير : اختبار الضربات المتتابعة (التمير) لقياس السرعة والدقة في تمير الكرة في اتجاه واحد لمدة دقيقة واحدة .

تحليل النتائج الإحصائية ومناقشتها :

جدول (٥) متوسط درجات عناصر اللياقة البدنية المختارة لنائضات الكرة الطائرة عينة البحث

العناصر المدى والمتوسط	قدرة الذراعين	قدرة الرجلين	الجلد الدوري التنفس	المرونة	السرعة	الرشاقة	التوافق
المدى	١٠ - ٤	٣٠ - ١٠	٧ - ٤	١٥ - ٦٥	٨ - ٥	٥ - ٢	٩ - ٤
المتوسط	٦ر٦٣	١٦ر٣	٥ر٩	٧٧ر٨	٦ر٠٧	٣ر٧٨	٧ر١٢

يوضح جدول (٥) ان متوسط المدى لدرجات اللياقة البدنية كان كبيرا لعنصر المرونة حيث بلغ (٧٧ر٨) يليه القدرة العضلية للرجلين حيث كانت (١٦ر٣) ثم التوافق في المرتبة الثالثة فكان (٧ر١٢) وكان أقل متوسط للرشاقة حيث بلغت (٣ر٧٨) .

جدول (٦) متوسط درجات المهارات الأساسية المختارة لنائضات الكرة الطائرة عينة البحث

المهارات المدى والمتوسط	الارسال	الاستقبال	التمير
المدى	٨ - ٤	٧ - ٣	٧ - ٥
المتوسط	٥ر٥٢	٤ر٤٠	٥ر٧٨

يوضح جدول (٦) أن أعلى متوسط لدرجات نائضات الكرة الطائرة كان في مهارة التمير حيث بلغ (٥ر٧٨) .

**جدول (٧) معاملات الارتباط بين عناصر اللياقة البدنية
والمهارات الأساسية المختارة لقائضات الكرة الطائرة
عينة البحث (ن = ٦٠)**

عناصر اللياقة والمهارات	قدرة الزراعين	قدرة الرجلين	الجلد الدوري التنفسى	المرونة	السرعة	الرشاقة	التوافق
الارسال	٠٠٨٦-ر	١٦٥٠ر	٠٣٦٠ر	٠١٠-ر	٠٠٩١٠ر	٠٠٥١٠ر	٠٣١٦٠ر
الاستقبال	٠٤٧٥-ر	٠٣٤٠ر	٠٢٠-ر	٠٧١٠ر	٠٠٦٢-ر	٠٠٨٩-ر	٠٠٦٦٠ر
التمرير	٠٠٦٥-ر	١٧٨-ر	٠٠٦٥-ر	٠١٨٥-ر	٠٠٩٧٠-ر	٠٠٦٩٦-ر	٠٠٩٥١-ر

x مستوى الدلالة المعنوية عند ٠.٥ = ٢٥ر
x x مستوى الدلالة المعنوية عند ٠.١ = ٣٢٥ر

يوضح جدول (٧) ما يلى :

ـ هناك ارتباطات ايجابية ذات دلالة احصائية بين مهارة الارسال والسرعة عند مستوى ٠.١ حيث بلغ (٩٢٩ر) والتوافق عند مستوى ٠.٥ حيث بلغ (٣٤ر) .

ـ هناك ارتباطات ذات دلالة احصائية بين مهارة الاستقبال وكل من قدرة الزراعين حيث بلغت (٤٧٥ر) وقدرة الرجلين بلغت (٣٤ر) والسرعة بلغت (٢٦٢ر) وكلها عند مستوى معنوية (٠.٥) .

ـ هناك ارتباطات سلبية ذات دلالة احصائية بين التمرير وكل من القدرة للزراعين حيث بلغت (٦٦٥ر) والجلد الدوري التنفسى بلغ (٦٦٥ر) والمرونة بلغت (٩٨٥ر) والسرعة بلغت (٩٧٠ر) بينما بلغت الرشاقة (٦٩٦ر) أما التوافق فبلغ (٩٥٢ر) وكانت جميعها معنوية عند مستوى ٠.١ .

مناقشة النتائج :

فى ضوء المعالجات الاحصائية السابق عرضها توصلت الباحثان الى تفسير النتائج على النحو التالى :

— يوضح الجدول (٧) وجود ارتباطات ذات دلالة احصائية بين مهارة الارسل وكل من السرعة والتوافق وتميزى الذاحقتان ذله الى ان التوافق فى معناه العام كما عرفه كلارك ولارسون Larson ويوكم Yocom هو قدرة الفرد على ادماج انواع من الحركات فى قالب واحد يتسم بالانسيابية وحسن الأداء (٨) وان من متطلبات الاداء المهارى للاعبات الكرة الطائرة الربط بين التوافق الحركى والسرعة عند اداء الارسل وهذا التوافق يمكن اللاعب من السيطرة على اجزاء جسمها اثناء الاداء فى اطار حركى توافقى وقد اتفقت هذه النتائج ونتائج عصام عبد الخالق (٤) بأن السرعة والتوافق من العناصر الاساسية الاولى للنائشين فى الكرة الطائرة وكذلك نتائج دراسة سليمان حجر (٢) بوجود علاقة ارتباط بين بعض المهارات والسرعة ومنها مهارة الارسل ، والسرعة التى ترتبط بالاداء فى الارسل فى الكرة الطائرة هى السرعة الحركية لاداء مهارة ذات هدف محدد لمرة واحدة فى فترة زمنية قصيرة محددة .

— كما اشارت النتائج الى وجود ارتباطات ذات دلالة احصائية بين مهارة الاستقبال وكل من القدرة العضلية للفراعين والرجلين والسرعة ويعزى ذلك الى ان عنصر القدرة العضلية له دور اساسى عند استقبال مهارة الارسل وذلك للتغلب على اقصى ما يمكن من قوة الارسل فى الكرة الطائرة اى ان القدرة هى النتاج الحركى التوافقى بين اقصى قوة وأقصى سرعة . وتظهر نتائج القدرة فى مدى امكانية استخدام العضلات فى استقبال الكرة وتميرها ، وهذه النتيجة تتفق ودراسة (كارنتر Carpenter) وهى ان السرعة ترتبط بالقدرة العضلية فى الاداء الرياضى .

ويؤكد بارو Barrow ان الربط بين القوة العضلية والسرعة الحركية (القدرة) فى العضلات تعتبر من متطلبات الاداء الرياضى فى المستويات العالمية وان هذا العامل اهم ما يميز الرياضيين المتفوقين لانهم يملكون قوة وسرعة (بالقدرة) وقادرون على الربط بينهما (٦) كما انها تتفق ونتائج دراسات كل من جراى Gray وبستارت Bastart وولش walsh التى اسفرت عن وجود ارتباط بين القدرة العضلية والسرعة

فى الكرة الطائرة (١٢) وهذا يؤكد أهمية تنمية هذين العنصرين للناشئات للوصول بهن الى المستويات العالية (١٢) .

— كما يوضح جدول (٧) وجود ارتباط دال احصائى بين التمرير من اعلى وكل من القدرة والسرعة والجلد الدورى والمرونة والرشاقة والتوافق عند مستوى معنوية ٠.١ وهذه العناصر هامة للأداء المهارى للتمرير فى الكرة الطائرة وهذه النتائج تتفق ونتائج سليمان حجر (٢) ومور Mohr وهفرستك Haverstick فقد أظهرت دراستهم عن وجود ارتباطات ايجابية دالة بين بعض المهارات فى الكرة الطائرة والرشاقة وبعض العناصر البدنية (٦) . وقد أكد « ناش » ان التنمية العضوية تشمل القدرة الجسمية والتحمل والسرعة والرشاقة والتوافق بالإضافة للمهارات الأخرى (٥) كما أكد أهمية هذه العناصر فى الكرة الطائرة كل من مور Mohr وهفرستك Haverstick الى وجود هذه الارتباطات بين بعض المهارات فى الكرة الطائرة وبعض من هذه العناصر (٦) .

الاستنتاجات :

بناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة امكن التوصل الى :

١ — يوجد ارتباط طردى ذو دلالة احصائية بين مهارة الارسال وكل من السرعة عند مستوى معنوية ٠.١ ، كذلك التوافق عند مستوى معنوية ٠.٥ .

٢ — يوجد ارتباط ذو دلالة احصائية بين مهارة الاستقبال وكل من السرعة (ارتباط عكسى سالب) . القدرة العضلية للرجلين ارتباط طردى موجب عند مستوى معنوية ٠.٥ .

٣ — يوجد ارتباط ذو دلالة احصائية بين مهارة التمرير وجميع عناصر اللياقة البدنية موضوع الدراسة (عكسى سالب) ما عدا القدرة العضلية للرجلين عند مستوى معنوية ٠.١ .

التوصيات :

- ١ - الامام بمكونات اللياقة البدنية والارتقاء بمستوى الناشئات فى العناصر المرتبطة بالمستوى المهارى .
- ٢ - وضع برنامج تدريبي بغرض اكتساب اللياقة البدنية الشاملة فى موسم الاعداد العام فى مدة تتراوح ما بين (٦ : ٨) اسابيع .
- ٣ - وضع الاختبارات والمقاييس للناشئات فى الكرة للطائرة لتقويم مستواهن المهارى وتحديد مواطن الضعف والقوة والتنبؤ بالمستويات المستقبلية عن طريق معادلات تنبؤية مهارية وبدنية .
- ٤ - وضع مستويات اللياقة البدنية فى بطاقة خاصة بذلك لكل ناشئة حتى تعرف مستواها وتحاول تحقيق التقدم .

المراجع

١ - ابراهيم سلامة :

الاختبارات والقياس فى التربية البدنية - دار المعارف ،
١٩٨٠ .

٢ - سليمان حجر :

دراسة تحليلية لعلاقة القدرات البدنية بالمهارات الحركية ،
رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين ،
جامعة حلوان ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

٣ - سهر البسيونى :

العلاقة بين التوافق العضلى العصبى ومستوى أداء
اللاعبات لمهارتى التمرير والارسال فى الكرة الطائرة ،
رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ،
جامعة حلوان ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

٤ — عصام الدين عبد الخالق :

الأهمية النسبية للعناصر البدنية لبعض النشاطات الرياضية
للناشئين لسن المرحلة الابتدائية ، المؤتمر العلمى الثانى
لدراسات وبحوث التربية الرياضية بالأسكندرية ، مارس
١٩٨١ .

٥ — كمال عبد الحميد ، صبحى حسنين :

اللياقة البدنية ومكوناتها ، دار الفكر العربى ، القاهرة ،
١٩٧٨ .

٦ — محمد علاوى ، محمد نصر الدين

اختبارات الاداء الحركى ، دار الفكر العربى ، القاهرة ،
١٩٨٢ .

٧ — :

سيكولوجية التدريب والمنافسات ، دار المعارف ، القاهرة ،
١٩٧٨ .

٨ — محمد صبحى حسنين :

التقويم والقياس فى التربية البدنية ، دار الفكر العربى ،
القاهرة ، ١٩٧٩ .

٩ — :

نموذج الكفاية البدنية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ،
١٩٨٥ .

10 — Barrow, H. M. and Mcgee, R. : Measurement in physical Education, Philadelphia, 2nd P. 586 — 599 1973.

11 — Dorothy, R. Mohr and Martha, S., Haverstic, S. : Relationship between height, Jumping ability and agility to volley-ball skill, O. Q. , Vol. 27, No. 1. 1955.

12 — R. K. Gray, K. B. Start and A. Walsh : Relationship between le speed and leg Power, R. Q. Vol. 33, No. 3, 1962.

التغذية المرتدة وتأثيرها على تعلم الحركة الإنبساطية

فى رياضة المبارزة

أ.م.د. لىلى توفيق على هدايت
كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعة حلوان

تقديم :

التغذية المرتدة Feedback يعرفها « سميث Smith » بأنها عملية تنظيم واعادة توجيه السلوك فى الاتجاه المطلوب . وتقوم التغذية المرتدة بدور هام فى التعلم الانسانى ، فعندما يقوم الانسان بعمل ما فانه يوجه باحساسات من حواسه وعضلاته ومن مصادر اخرى هذه الاحساسات تمد الفرد ببعض المعلومات عن نتيجة أية حركة من حركاته فتحفزها اذا ما شرع فى عمل خطأ او انصرف عن هدفه فيقوم بتصحيح أخطائه وهكذا تصبح حركاته فى الاتجاه الصحيح (٧ : ٢٠٣) .

والتغذية المرتدة عملية ذات أهمية بالغة فى ميدان التربية الرياضية اذ ان ممارسة النشاطات المختلفة قادرة على احداث تنظيم داخلى بين الاعصاب الحاسة والاعصاب الحركية والعضلات المختصة وذلك نتيجة للتغذية المرتدة وهذا التنظيم يساعد فى ضبط الاستجابة أكثر فأكثر . فنحن نستطيع ان نقوم اداء الطالبات أثناء تعلم مهارة ما اما تقويما ذاتيا عن طريق ادراكها المسبق للاداء الصحيح او عن طريق مرشد خارجى قد تكون المعلمة او المدرب وتسمى عملية التقويم هذه بالتغذية للرجعية . ومن هذا المنطلق اختارت الباحثة موضوع البحث والذي تحاول فيه معرفة اثر التغذية المرتدة فى تعلم واجادة الحركة الانبساطية فى رياضة المبارزة . وبقدر ما قامت به

الباحثة من تنقيب لم تتمكن من العثور على دراسة مماثلة في مجال مادة
المبارزة . ومن هنا تبرز أهمية هذا البحث إذ قد يعتبر بحثاً رائداً في هذا
المجال ، كما أن نتائج هذا البحث قد تؤدي إلى الكشف عن طريقة أفضل
لتعليم الحركة الانبساطية .

ماهية البحث والهدف منه :

هذا البحث محاولة للتعرف على أثر التغذية المرتدة على تعلم الحركة
الانبساطية من حيث دقة الأداء في مادة المبارزة . والهدف من 'البحث الإجابة
على التساؤلات الآتية :

١ - هل للتغذية المرتدة أثر على تعلم دقة أداء الحركة الانبساطية في
مادة المبارزة ؟ وإذا كان كذلك :

٢ - هل تختلف أنواع التغذية المرتدة الفورية السمعية البصرية ، السمعية ،
البصرية الذاتية على دقة أداء الحركة الانبساطية ؟

فروض البحث :

لتوجيه السير في إجراءات البحث وضعت الباحثة الفروض التالية :

١ - للتغذية المرتدة الفورية بعمامة أثر إيجابي على تعلم دقة أداء الحركة
الانبساطية في رياضة المبارزة بسلاح الشيش .

٢ - من حيث دقة أداء الحركة الانبساطية على لوحة التسجيل تفترض
الباحثة أن :

أ - التغذية المرتدة الفورية السمعية البصرية ذات أثر إيجابي أكبر في
التعلم عن التغذية المرتدة الذاتية والفورية البصرية والسمعية .

ب - التغذية المرتدة الفورية البصرية ذات أثر أكبر من التغذية المرتدة
الذاتية والسمعية الفورية .

ج - التغذية المرتدة الفورية السمعية ذات أثر أكبر من التغذية
المرتدة الذاتية .

المصطلحات المستخدمة :

لكي يسهل على القارئ فهم الاصطلاحات المستخدمة في البحث رأت الباحثة توضيح وتعريف المصطلحات :

١ - التغذية المرتدة Feedback

عرفها « سميث Smith » بأنها :

« عملية تنظيم وإعادة توجيه السلوك في الاتجاه المطلوب » (٧ : ٢٠٣)

٢ - التغذية المرتدة السمعية البصرية : Audio-Visual Feedback

« هي التغذية المرتدة التي تتم عن طريق حاستي السمع والبصر » .

٣ - التغذية المرتدة البصرية Visual Feedback

« تلك التغذية المرتدة التي تتم عن طريق حاسة البصر » .

٤ - التغذية المرتدة السمعية : Auditory Feedback

« تلك التغذية المرتدة التي تتم عن طريق حاسة السمع » .

٥ - التغذية المرتدة الذاتية : Personal Feedback

« تغذية مرتدة تنبع من الشخص دون الاستعانة بأي توجيه خارجي » .

٦ - التغذية المرتدة الفورية : Immediate Feedback

ومنها تعرف الطالبة نتيجة ادائها من فور كل حركة انبساطية مباشرة .

٧ - الحركة الانبساطية : La Developpement

هي عبارة عن حركة فرد الذراع المسلحة ثم للطن ، وذلك لتسجيل لمسة في الهدف (٢ : ١٩١) .

الدقة : Accaracy

« قدرة الفرد على السيطرة على الحركات الإرادية نحو شيء »
(١ : ٢٨٣) .

الدراسات النظرية

التغذية المرتدة والتعلم الحركى :

التغذية المرتدة لها أهمية فى التعلم الحركى حيث تساعد المتعلم فى تصحيح أخطائه بسرعة . (٥ : ١٢٩) وتتطلب المهارات الحركية حركة الجسم وبالتالى عمل العضلات وذلك للوصول الى هدف معين . ويعتمد الأداء الحركى على التغذية المرتدة الحسية المستمرة عن طريق الحواس المختلفة : (السمع — البصر — الاحساس العضلى والمفصلى) ، (٦ : ١٩٤٨) . وثرى « فانير Vannier » أن نوعية الأداء الحركى للفرد تعتمد على دقة الادراك الحسى والقدرة على تفسير المدركات فى سلسلة من التوافقات الحركية . وقد استخدم مدرسى التربية الرياضية مصطلح التوافق للتعبير عن الحركات التى تتسم بالدقة (٨ : ٤٨) . فنجد أن الطالبة أثناء أدائها الحركة الانبساطية فى مادة المبارزة على لوحة التسجيل تستخدم الكثير من المدخلات التى تتضح فى الحركة النهائية فى دقة تسجيل اللمسة على دائرة التسجيل فإذا كانت مدركاتها الحسية دقيقة وإذا استطاعت أن تجمع معا بطريقة توافقية تتمكن من تسجيل اللمسة فى منتصف دائرة التسجيل فى لوحة التسجيل . وقد عرف كليفتون Clifton (١١ : ٢٢) الادراك بأنه « عملية تنظيم البيانات المدخلة والبيانات المخزونة للقيام بالأداء الحركى » . ويمكن وصف عملية نمو الادراك الحركى للوصول الى زيادة القدرة مهارية للقيام بوظائفها فى العناصر التالية :

١ - المدخلات : Inputs

استقبال الأنواع المختلفة للمثيرات الحسية الداخلية منها والخارجية وتحويلها على شكل طاقة عصبية الى المخ .

٢ - التنظيم : Organization

جمع وترتيب كل المثيرات الحسية فى أى وقت من الأوقات من المدخلات فى دائرة النظام وجعلها متاحة للاستخدام فى المستقبل .

٣ - التكامل : Integration

موازنة المعلومات الحديثة بالمعلومات المخزونة .

٤ - المخرجات : Outputs

ترجمة المعلومات المتكاملة فى شكل جديد من اشكال الطاقة العصبية
التي تؤدي فيما بعد للاستجابة ..

٥ - الاستجابة الظاهرة : Overt Response

هى الاداء الحقيقى او الحركة .

٦ - التغذية المرتدة : Feedback

الاستجابة الظاهرة المرتدة الى الجزء الخاص بالمثيرات فى دائرة النظام
متسببة فى خلق المثيرات والمدخلات المعدلة .

الأبحاث المشابهة

وجد « جيمس جوستاف James Gustave Paulat » (١٩٦٩)
(١٧ : ٣٣٠٧ - ٣٣٠٨) أن استعمال الفيديو أفضل من النماذج المصورة
Loop Film فى تعلم مهارة حركية مركبة وتوصل الى نتائج مماثلة
كل من « ميرلن ميرتون ميتشل Merlin Merton Mitchell
(١٩٦٩) ، (١٥ : ٣٠٣ - ٣٠٤) مع « جيرالد ايلمر هامبتون Gerald
Elmer Hampton (١٩٧٠) ، (١٣ : ١٦٠١ - ١٦٠٢) الى الاثر
الاجابى للتغذية المرتدة فى تعلم مهارات حركية مركبة . كذلك استعمل
« وين جيلبرت تايلور Wayne Gilbert Taylor » (١٩٧١) ،
(١٩ : ٤٤٠٧) الفيديو فى تعلم مهارة حركية كبيرة واتفق مع نتائج الباحثين
السابقين .

وفى تعليم السباحة للمبتدئين وجد « وليم بارتل جرين William
Bartell Green (١٩٧٠) ، (١٢ : ٥٢٧٠) أن للفيديو اثرا ايجابيا فى ذلك
وايدت نتائجه « نانسى مورجان Nancy A. Morgan » (١٩٧٠)
(١٦ : ٤٣١ - ٤٣٤) التى وجدت أن التغذية المرتدة السمعية والبصرية
وكذلك المرتدة البصرية تزيدان كلا من السرعة والقوة فى حين أن التغذية
المرتدة السمعية لم يكن لها أى اثر ايجابى على كل من السرعة والقوة .

وكان للفيديو أثر ايجابي في تعليم المهارات الاجبارية على المتوازيين
عند « نيلسون فردريك وود Nelson Frederick Wood (١٩٧٠) » ،
(٢١ : ٢٠٧ — ٢٠٨) وفي تعليم الوثب العالي عند « جون دافيد ماك ليرن
Joho David McClare (١٩٧١) » ، (١٤ : ١٣١٢) .

وفي تعلم المهارات الكبيرة في التنس توصل كل من « هاري فرانسيس
منويني Harry Francis Sweeney (١٩٦٩) » ، (١٨ : ٤٨١٨)
— (٤٨١٩) مع واين جاكسون أرمسترونج Wayne Jackson Armstrong
(١٩٧١) ، (٩ : ٥٥٨٧ — ٥٥٨٨) مع ريتشارد ويلز كارو Richard
Wells Carrow (١٩٧٦) ، (١٠ : ٤٢١٠) الى الفائدة الايجابية
لاستعمال الفيديو .

وفي رياضة كرة السلة توصل « ستيفن والاس ورديتشارد هاجلر
« Stephen A. Wallace and Richard W. Hagler »
(١٩٧٨) ، (٢٠ : ٢٦٥ : ٢٧١)

الى التحسن المعنوي في الأداء وتعلم المهارات الحركية عن طريق التغذية
المرتدة وفي رسالتها للدكتوراه في كرة السلة وجدت « بلانشر سلامة
متياس » (١٩٨٠) ، (٣ : ١٢٨) ان التغذية المرتدة البصرية لها اثر اكبر
عند الصم والبكم عن الأسوياء في تعلم دقة التمريرة الصديقية ، كذلك
أوضحت نتائج رسالة الدكتوراه المقدمة من « سهام سيد عبد الله بكر »
(١٩٨٠) : (٤ : ١٢٦ : ١٢٧) ان جميع انواع التغذية المرتدة سواء الفورية
او المرجأة لها اثر ايجابي في تعلم دقة التصويب في كرة السلة وكانت افضلهم
مجموعة التغذية المرتدة السمعية البصرية .

اجراءات البحث

١ — اختيار العينة :

اقتصرت هذه الدراسة على مجتمع طالبات الصف الاول بكلية التربية
الرياضية للبنات بالقاهرة عن طريق عينة عمدية قوامها ١٠٠ طالبة بعد
استبعاد الفئات التالية :

أ — طالبات الدول العربية لضمان تشابه الظروف الاجتماعية
والاقتصادية والبيئية حتى تضمن الباحثة تثبيت هذه المتغيرات .

ب — الطالبات اللاتي يمارسن اللعبة فى الأندية أو فريق الكلية .

ج — الطالبات الراسبات والباقيات للأعادة والمتخلفات فى مادة السلاح حتى لا يكون هناك أثر على التغذية المرتدة المستخدمة فى البحث وتثبيت عامل الخبرة السابقة .

وكان متوسط العمر الزمنى لأفراد العينة من ١٨ — ٢٠ سنة عند بدء التجربة فى العام الجامعى ١٩٨٣ — ١٩٨٤ .

٢ — اختيار المهارة :

باستعراض مهارات مادة المبارزة وقع اختيار الباحثة مع لجنة مكونة من أربع من الحاصلات على درجة الدكتوراه وخبرة فى تدريس مادة المبارزة بالكلية تتراوح بين خمسة عشر وعشرين عاما على الحركة التبساطية وذلك للأسباب الآتية :

١ — أنها من أهم وسائل الهجوم حيث أنها فى معظم الأحيان تصاحب الهجوم بنوعية البسيط المقرر فى منهاج الصف الأول . والركب المقرر فى منهاج الصف الثانى .

ب — أنها أكثر الحركات تكرارا فى درس المبارزة .

ج — مهارة بسيطة غير مركبة يسهل تعليمها .

د — مهارة فردية يمكن للطالبة اداؤها بمفردها على لوحة التسجيل .

٣ — الجهاز المستخدم فى اجراء التجربة :

استخدمت الباحثة جهاز الفيديو تيب Videotape كوسيلة معاونة جديدة لأنواع التغذية المرتدة المستخدمة فى البحث ما عدا التغذية المرتدة الذاتية ويتكون الجهاز من كاميرا ، جهاز تسجيل ، شاشة عرض تليفزيونية وقد استخدم الجهاز للأسباب الآتية :

١ — يمكن عرض الحركة اثناء الحركة وأيقافها فى وقت الحاجة للشرح .

ب — عن طريق استخدام الصوت والصورة يصبح الجهاز وسيلة سمعية وبصرية .

ج — يظهر السلبيات والايجابيات فى أداء الحركة .

د — يثير حماسة الطالبة لتحسين ادائها الحركى ودافعيتها للتعلم .

٤ — اختيار مكان وزمان التجربة :

تم اختيار صالة السلاح بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث أن الصالة مغلقة وهذا يوفر امكانية استعمالها فى مختلف الظروف ، كما أن الصالة جيدة الاضاءة ومجهزة بالتوصيلات الكهربائية اللازمة لاستخدام الجهاز وحرصت الباحثة على تواجد مهندس فنى لجهاز الفيديو كذلك كهربائى للكلية طوال فترة اجراء التجربة .

نفذ برنامج هذه الدراسة فى العام الجامعى ١٩٨٣ — ١٩٨٤ فى الفترة من ٣١ ديسمبر ١٩٨٣ وحتى ١٥ يناير ١٩٨٤ ، ولدة ستة عشر يوما .

٥ — البرنامج الموضوع :

قيام كل طالبة بأداء عشر حركات انبساطية على لوحة التسجيل . وقد اجتمعت الباحثة بطالبات عينة البحث قبل تنفيذ التجربة وشرحت لهن الهدف من البحث ، وطريقة أداء الطعنة بالطريقة الصحيحة على لوحة التسجيل وضرورة التسجيل فى دائرة لوحة التسجيل ، وقد قامت الباحثة بأداء نموذج للحركة الانبساطية والمطلوب من كل مجموعة من مجموعات البحث ، ولقد سجلت الباحثة النقاط التعليمية للأداء السليم للحركة الانبساطية على شريط تسجيل .

٦ — الدراسة الاستطلاعية :

تم اجراؤها فى صالة السلاح ، على عينة عشوائية من طالبات الصف الأول وغير أفراد عينة البحث قوامها ١٥ طالبة وقد اجريت هذه الدراسة للأسباب الآتية :

١ — التأكد من صلاحية جهاز الفيديو والتسجيل والتوصيلات الخاصة بها .

ب - وضع علامة ثابتة على الأرض مكان وضع الكاميرا واستخدام هذا المكان طوال فترة التجربة ، واختيار الزاوية المناسبة للتصوير بالفيديو .

ومن نتائج الدراسة الاستطلاعية تأكدت الباحثة من صلاحية المكان ومناسبته لتنفيذ التجربة .

٧ - القياس القبلى وتقييم أفراد العينة على المجموعات :

تم اجراء القياس القبلى لجميع أفراد العينة حيث قامت كل طالبة بأداء عشر حركات انبساطية على لوحة التسجيل وقامت الباحثة بتسجيل عدد اللمسات الصحيحة فى دائرة اللوحة - وسجلت بيانات كل طالبة فى بطاقة خاصة . قسمت عينة البحث الى اربع مجموعات حيث تم التوزيع بحيث تماثل كل طالبة فى المجموعة طالبة أخرى فى المجموعات الثلاث من حيث الدقة فى عدد اللمسات الصحيحة فى دائرة لوحة التسجيل ثم استخرجت الباحثة المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكل مجموعة من حيث دقة تسجيل اللمسات وبتطبيق تحليل التباين ، اتضح ان الفروق بين المجموعات الاربع غير معنوية وبذلك تكون المجموعات الاربع متماثلة من حيث الدقة . ثم وزعت الباحثة المجموعات الاربع على أنواع التغذية المرتدة المختلفة توزيعا عشوائيا كل مجموعة ٢٥ طالبة وتم تسمية المجموعات كالآتى :

١ - المجموعة الأولى ذاتية :

وفى بداية تطبيق البرنامج فقط ومرة واحدة تستمع الطالبة الى شريط مسجل عليه النقاط التعليمية للحركة الانبساطية ورؤية النموذج عن طريق شاشة العرض ثم تقوم بأداء الحركات الانبساطية العشرة يوميا على دائرة لوحة التسجيل طوال فترة البرنامج دون تدخل من الباحثة ولا تبلغ بنتائج صحة تسجيل اللمسات ، على دائرة لوحة التسجيل .

ب - المجموعة الثانية سمعية فورية :

فى بداية كل تدريب تستمع الطالبة الى شريط مسجل عليه النقاط التعليمية للحركة الانبساطية ثم تقوم بأداء الحركات الانبساطية على دائرة لوحة التسجيل وهى معصوبة العينين وتبلغ شفويا بنتيجة أداء كل حركة انبساطية من نور أداؤها مباشرة (تغذية مرتدة لفظية) .

ج - المجموعة الثالثة بصرية فورية :

وفى بداية كل تدريب ترى الطالبة نموذجا للحركة الانبساطية على شاشة العرض ثم تقوم بأداء الحركات الانبساطية العشر على دائرة لوحة التسجيل وترى نتيجة كل حركة انبساطية من فور أدائها مباشرة . (تفذية مرتدة بصرية) .

د - المجموعة الرابعة سمعية بصرية فورية :

فى بداية كل تدريب تستمع الطالبة الى شريط مسجل عليه النقاط التعليمية للحركة الانبساطية ورؤية النموذج على شاشة العرض ثم تقوم بأداء الحركات الانبساطية العشر على دائرة لوحة التسجيل وتبلغ شفويا مع رؤية نتيجة كل حركة انبساطية من فور أدائها مباشرة . (تفذية مرتدة سمعية بصرية) .

كانت المجموعات تتبادل فترة تطبيق البرنامج فى اليوم الاول بدأت المجموعة الذاتية تليها المجموعة السمعية الفورية تليها المجموعة البصرية الفورية ثم السمعية البصرية الفورية ، وفى اليوم الثانى بدأت المجموعة السمعية البصرية الفورية ثم الذاتية ثم السمعية الفورية ثم البصرية الفورية وفى اليوم الثالث بدأت المجموعة البصرية الفورية ثم السمعية البصرية الفورية ثم الذاتية الفورية ثم الذاتية تليها السمعية الفورية ، وفى اليوم الرابع بدأت المجموعة السمعية الفورية ثم البصرية الفورية ثم السمعية البصرية الفورية ثم الذاتية وتكرر العمل بالطريقة نفسها طوال فترة اجراء التجربة .

٨ - القياس البعدى :

تم اجراؤه للمجموعات الأربعة فى ١٥/١/١٩٨٤ بنفس الطريقة التى اتبعت فى القياس القبلى .

٩ - تفريغ البيانات وجداولتها :

تم تفريغ البيانات فى جداول كل مجموعة على حدة .

معالجة البيانات احصائيا :

قامت الباحثة باجراء المعالجات الاحصائية باستخدام المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى واختيار الفرق بين متوسطين اختيار «ت» لمجموعتين - تحليل التباين واختيار «ف» واتخذت الباحثة مستوى الدلالة عند ٠.٥ ر للتحقق من معنوية النتائج الاحصائية فى كل نتائجها وقد تم التقريب الى رقمين عشريين .

جدول رقم (١)

اثر التغذية المرتدة على دقة تسجيل اللمسات

نوع التغذية المرتدة	المتوسط الحسابي لللمسات الصحيحة ± = الانحراف المعياري		الفرق بين المتوسطين	قيمة "ت"		الدلالة
	قياس قبلي	قياس بعدى		المحسوبة	الجدولية	
الذاتية (ن = ٢٥)	٥٢٩ ± ٨٩	٦٠٦ ± ٩٦	٨٠	٣٠٧	٢٠٦	دال
السعية (ن = ٢٥)	٥٣١ ± ٩٦	٦١٨ ± ٩٤	١٦٧	٦٢٣	٢٠٦	دال
البصرية (ن = ٢٥)	٥٢٦ ± ٩٢	٦٣٦ ± ١٠١	٢١٠	٦٣٤	٢٠٦	دال
السعية البصرية (ن = ٢٥)	٥٣٤ ± ٩٩	٦٩٩ ± ١٠٣	٢٦٥	٦٠٧	٢٠٦	دال

يتضح من الجدول السابق أن جميع أنواع التغذية المرتدة الفورية المستخدمة في البحث لها اثر ايجابي على تعلم الدقة في أداء الحركة الانبساطية على لوحة التسجيل في مادة المبارزة .

جدول رقم (٢)

تحليل التباين لأثر أنواع التغذية المرتدة المستخدمة

على دقة تسجيل اللمسات بالحركة الانبساطية

نوع التغذية المرتدة	متوسط الفروق		قيمة « ف »		الدلالة
	بمعدى قبلي	المحسوبة	الجدولية	قيمة « ف »	
ذاتية	٨٠٠				دال
سعية	١٦٧	٦٤٨	٣٠١		دال
بصرية	٢١٠				دال
سعية بصرية	٢٦٥				دال

يبين جدول (٢) أن قيمة « ف » المحسوبة دالة معنويا أى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أثر أنواع التغذية المرتدة المستخدمة على دقة تسجيل اللمسات بأداء الحركة الانبساطية فى المبارزة بسلاح الشيش .

جدول رقم (٣)

موازنة بين أنواع التغذية المرتدة الفورية المستخدمة باستعمال قيمة « ت »

نوع التغذية المرتدة		الذاتية		السمعية		البصرية		السمعية البصرية	
		المتوسط القبلى	المتوسط البعدى	المتوسط القبلى	المتوسط البعدى	المتوسط القبلى	المتوسط البعدى	المتوسط القبلى	المتوسط البعدى
الذاتية	المتوسط القبلى			غير دالة	دالة السمعية	غير دالة	دالة البصرية	غير دالة	دالة السمعية البصرية
السمعية	المتوسط القبلى					غير دالة	دالة البصرية	غير دالة	دالة السمعية البصرية
البصرية	المتوسط القبلى							غير دالة	دالة السمعية البصرية
السمعية البصرية	المتوسط القبلى								

من الجدول السابق يتضح أن قيمة « ت » كانت غير دالة عند موازنة المتوسط الحسابى القبلى للدقة فى أداء الحركة الانبساطية أى أن المجموعات الأربع كانت متماثلة تماما بدء التجربة . أما بالنسبة لموازنة المتوسط الحسابى البعدى للدقة فى أداء الحركة الانبساطية كانت النتائج كما يلى :

التغذية المرتدة الفورية السمعية البصرية أفضل الأنواع تليها البصرية تليها السمعية وأخيرا الذاتية .

الاستنتاجات

فى حدود عينة البحث وخصائصها والمجال الذى نفذ فيه هذا البحث تشير النتائج الى ما يلى :

١ - جميع أنواع التغذية المرتدة الفورية المستخدمة فى هذا البحث لها اثر ايجابى على تعلم الدقة فى أداء الحركة الانبساطية على لوحة التسجيل وهذا يحقق الفرض الأول « التغذية المرتدة الفورية بعامة اثر ايجابى على تعلم دقة أداء الحركة الانبساطية فى رياضة المبارزة بسلاح الشيش » .

٢ - كان اثر التغذية المرتدة الفورية السمعية البصرية أكثر وضوحا فى التعلم عن التغذية المرتدة الذاتية والسمعية الفورية والبصرية الفورية وهذا تحقق (١) من الفرض الثانى .

٣ - اثر التغذية المرتدة الفورية البصرية كان أكبر من التغذية المرتدة الذاتية والسمعية الفورية وهذا يحقق (ب) من الفرض الثانى .

٤ - اثر التغذية المرتدة الفورية السمعية كان أكبر من التغذية المرتدة الذاتية وهذا يحقق (ج) من الفرض الثانى .

وتتطابق نتائج هذا البحث مع الدراسات السابقة لاستعمال التغذية المرتدة فى الرياضات المختلفة . وبذا تتفق ونتائج « جيمس جوستاف وميرلن ميرتون ميتشل وجيرالد ايلمر هاميتون » فى الأثر الايجابى للفيديو فى تعلم مهارة حركية . ومع « وليم بارتل جرين ونانسى ورجان » فى تعلم السرعة والقوة فى السباحة ما عدا عدم وجود اثر ايجابى على كل من السرعة والقوة للتغذية المرتدة السمعية فى دراسة « نانسى مورجان » وكذلك مع نتائج « نيلسون فردريك » فى تعلم المهارات الاجبارية على المتوازيين « وجون دافيد ماك ليرن » فى تعلم الوثب العالى .

وكذا مع « هارى فرانسيس سوينى وجاكسون أرمسترونج وريتشارد ويلز كارو » فى فائدة الفيديو فى تعلم مهارات التنس . وفى مجال كرة السلة إتفقت نتائج هذا البحث مع ما وجدته « ستيفن والاس وريتشارد هاجلر » :

واتفقت جزئيا مع دراسة « سهام سيد عبد الله » فى ان التغذية المرتدة السمعية البصرية افضل من الأنواع الأخرى واختلفت معها فى وجود فرق معنوى بين التغذية المرتدة الذاتية والسمعية وكذلك بين السمعية البصرية والبصرية .

التوصيات

فى ضوء الاستنتاجات السابقة وفى حدود المجتمع الذى مثله عيننة البحث توصى الباحثة بما يلى :

١ — استخدام أجهزة التغذية المرتدة البصرية والسمعية فى تعلم الدقة فى أداء الحركة الانبساطية على لوحة التسجيل فى رياضة المبارزة بسلاح الشيش .

٢ — اجراء دراسات مشابهة على المهارات المختلفة للرياضات الأخرى .

٣ — اجراء دراسة مماثلة على الذكور حيث قد يكون هناك اثر للجنس .

المراجع العربية

اولا — الكتب

١ — تشارلز أ. بيوكر :

« أسس التربية البدنية » ، ترجمة حسن سيد معوض ، كمال صالح عبده ، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة : نيويورك ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٤ .

٢ — عباس عبد الفتاح الرملى :

« المبارزة فى سلاح الشيش » . القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٧٩ .

ثانيا — الرسائل العلمية

٣ — بلانش سلامة متياس :

« مقارنة بين أثر التغذية المرتدة البصرية عند الأسوياء وعند الصم والبكم فى تعلم بعض المهارات الحركية » ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، مكتبة كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

٤ — سهام سيد عبد الله بكر :

« التغذية المرتدة وتأثيرها على اكتساب بعض مهارات كرة
السلة » ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، مكتبة كلية التربية
الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

المراجع الأجنبية

A. BOOKS

- 5 — Jerome Kagen, Ernest Haveman, Psychology an Introduction
Second Edition, Harcourt Brace Jovanovich, inc. 1972.
- 6 — Kuppuswanny, B. Advanced Educational Psychology. Univer-
sity Publisher Delhi, 1964.
- 7 — Smith Karlu, Smith Margret Foltz Cybernetic Priciples of Lear-
ning and Educational Design. New York, Holt, Rinehart and
Winston, inc., 1966.
- 8 — Vannier, Maryhelen, and Others. Teaching Physical Education
in Elementary Schools, Fifrh Edition W.B Sounders Compang
Philadelphia, London, Toronto, 1973.
- 9 — Armstrong, Wagne Jackson. the Effects of Videotape Instant
Visual Feedback on Learning Specific Gross Motor Skills in
Tennis. Dissertation Abstracts International. A. Vol. 32. 10,
1972.
- 10 — Carrow, Ricard Wells. Teaching Tennis With Televised Less-
ons A Comparative Study of Two Teaching Metfods. Dissert-
ation Abstracts International, A. Vol. 37, 7, 1977.
- 11 — Clifton M. The Role of Perception in Movement. In Academy
Papers, No. 1. American A codemy of Physical Education. De-
partment of Physical Education for Women-University of Ari-
zona Tucson, Arizona March, 1968.

- 12 — Green, William Bartell, the Effectiveness of Television Replays as a Technique in teaching Beginning Swimming Skills .. Dissertation Abstracts International. A. vol. 30. 12, 1970.
- 13 — Hampton, Gerald Elmer. the Effects of Manipulating Two Types of Feedback, Knowledge of Performanse and Knowledge of Results, In Learning a Complex Motor Skill. Dissertation Abstracts International. A. Vol. 31, 1970.
- 14 — McLaren, John David. the Effectiveness of Videotape Replay in Teaching the High Tump. Dissertation Abstracts International. A. Vol. 3, 1971.
- 15 — Mittchell, Merlin Merton. the Effect of Augmented Information Feedback Upon the Performance. of a Motor Skill by Perceptual Persons of Differing Perceptual Ability. Dissertation Abstracts International. A. Vol. 31, 1, 1970.
- 16 — Morgan, Nancg A. Comparison of Verbal and Visual Cues in Teaching Beginning Swimming. Research Quartelg, Vol, No 4. 1971.
- 17 — Paulat, James Gustave. the Effects of Augmented Videotaped Information Feedback and Loop Film Models Upon Learning of a Complex Motor Skill. Dissertation Abstracts International A. Vol. 30, 8. 1970.
- 18 — Sweeney, Harry Francis. the Effects of Two Types of Visual Sensory Input Serving to Provide Knowlege of Results in the Task-Completion Phase of Instruction on the Learning of Selected Gross Motor Skill, A. Vol. 30, 11, 1970.
- 19 — Taylor, Wayne Gilbert the Effectiveness of Instant Videotape Replay as a Source of Immediate Visual Feedback upon Learning or Improoving Performance of a Gross Motor Skill. Dissertation Abstracts International. A. Vol. 32, 8, 1972.

- 20 — Wallace Stephen A., Hegler Richard W. Knowledge of Performance and Learning of Closed Motor Skill. Research Quarterly, A. Vol. 50, No., 2, 1979.
- 21 — Wood, Nelson Frederick. A study of the Effect of Video Tape Instant Replay on Learning Gymnastic Skills. Dissertation Abstracts International, A. Vol. 31, 1. 1970.



العلاقة بين بعض لقياسات الانثروبومترية والفسولوجية

ومستوى الأداء فى بعض النشاطات الرياضية لطلبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة

د. منيرة مرقص ميخائيل	د. م. د. فوقية حسن عبد البر
كلية التربية الرياضية بالقاهرة	كلية التربية الرياضية بالقاهرة
د. فريال عبد العزيز أبو زيد	د. نوال حسن الفار
كلية التربية الرياضية بالقاهرة	كلية التربية الرياضية بالقاهرة

مقدمة البحث وأهميته :

لقد أصبحت التربية الرياضية فى عالمنا المعاصر علما له قوانينه وقواعده ، ويستند الى المبادئ العلمية .

ويعتبر علم الفسيولوجيا (علم وظائف الأعضاء) أحد العلوم الطبيعية الذى يختص بالبحث فى وظائف أعضاء الجسم المختلفة ، والرياضيون معرضون لظروف غير طبيعية تختلف عن الأفراد العاديين ، ونتيجة للأداء الحركى يحاول جسم الرياضى أن يتأقلم ويتكيف مع الظروف غير الطبيعية التى يتعرض لها، لذا فانه فى غاية الأهمية أن نعرف الميكانيزمات الفسيولوجية التى تساعد وتؤثر فى كل استجابة للنشاط البدنى (١٤ - ٦٩) .

والسعة الحيوية توضح الى حد كبير مستقبل امكانيات اللاعب الفسيولوجية حيث أن معظم اللاعبين الذين يتمتعون بسعة حيوية كبيرة يصبحون رياضيين على مستوى عال ويحرزون تقدما ملموسا فى تلك الألعاب

والنشاطات الرياضية التي يلعب فيها التنفس دورا هاما مثل السباحة والجري وكرة السلة وكرة اليد وكرة القدم وغيرهم .

وقد عرف مورهاوس Morehouse (١٩٦٨ — ٢١) السعة الحيوية « بأنها حجم هواء الزفير بعد أقصى زفير تابع لأقصى شهيق ممكن » ، وعرفها هيربرت Herbert (١٩٧٠ — ١٧) بأنها الحجم الأقصى من الهواء الخارج من الرئتين — الزفير — نتيجة الحد الأقصى لعملية الزفير بعد عملية شهيق ، وعرفها كربوفيتش Karbovich (١٩٧١ — ١٨) بأنها كمية الهواء التي يخرجها الانسان من رئتيه بالقوة بعد أعرق تنفس ممكن ، ولهذا فهي تحتوى على فائض من هواء الشهيق وهواء الزفير ، كما عرفها محمد عبد الوهاب (١٩٧٣ — ١٠) « بأنها حجم الهواء الخارج من الرئتين — الزفير — نتيجة الحد الأقصى لعملية الزفير بعد عملية شهيق عميقة بالحد الأقصى لمقدرة الانسان على الشهيق وقد تصل الى ٣٥٠٠ سنتيمتر مكعب » ، ويؤدى التدريب المنتظم (هيربرت Herbert ١٩٧٠) وممارسة الرياضة الى كبر حجم السعة الحيوية حتى انها يمكن أن تصل من ٦٠٠٠ — ٧٠٠٠ سنتيمتر مكعب .

واشار صلاح الدين النقادى (بدون — ٤٧ — ٤٨) أن العداء الماهر والرياضى الناجح يجب أن يحصل على أقصى ما يمكن من الأكسوجين ، أى إن يكون الفرق بين Tidal air & Maeira air أكبر ما يمكن ويسمى هذا بالسعة الحيوية للصدر Vital Capacity ويمكن أن تقاس وأن يضمن أكفا توصيل للأكسوجين الى العضلات المنقبضة والجهاز العصبى المركزى وذلك بقوة انقباض عضلات القلب Cardiac out put ، كما يكون لديه الكفاءة لاستدانة أقصى نصيب من دين الأكسوجين ويمكن أن ينال بعضا من هذه الكفاءة بالتدريب .

ويذكر تشارلز ا. بيوتشر (١٩٦٤ — ٣٨١) أن كفاية الجهاز الدورى التنفسى هى المكونات الهامة للحياة واللياقة البدنية لأنه لا يمكن أن تستمر العضلات فى الانقباض الا اذا زودت بالوقود والاكسوجين حيث ينقل الوقود والاكسوجين الى الخلايا العضلية بالجهازين الدورى والتنفسى ، ودرجة التكيف فى أوجه النشاط التى تؤدى لفترة طويلة ترجع لحد كبير الى كفاية هذين الجهازين . كما ذكر (على البيك ، ١٩٧٤ — ٥ — ٨) أن مواصفات

نمو الجسم تعكس الحالة الوظيفية الحيوية وتكون لها أهميتها في تقدير الحالة الصحية ، واتفق وأرين وماس Warren & Mass (1974) على أن هذه القياسات تمدنا بأسس ومفاهيم تستخدم في المقارنة بين الأداء الرياضي للأفراد — ويحدد كل منهما هذه القياسات — كما أكدوا على أهمية العلاقة بين الطول والوزن Height-Weight relation ونسبة محيط الصدر الى الطول .

وبذلك استخلصت الباحثات أن التركيب الجسمي بمواصفاته ومقاييسه المختلفة له علاقة كبيرة بنوع النشاط ومتطلباته لتحقيق المستوى الجيد في الأداء الرياضي ، كما أن النمط الجسمي له علاقة بقدرة الكفاءة الرئوية لدى الرياضيين .

وقد أجرى العديد من الدراسات والأبحاث حول أهمية العلاقة بين فسيولوجية التنفس ومستوى الأداء بين الأنشطة الرياضية مثل :

١ — دراسة كاري Carey (١٩٥٦) والتي أظهرت نتائجها أن سباحي المسافات الطويلة تميزوا عن باقي رياضي سباقات التحمل في زيادة مقدار السعة الحيوية .

٢ — كما أوضحت نتائج دراسة وليمور Wilmore (١٩٦١) والتي تهدف الى إيجاد العلاقة بين الكفاءة البدنية وكفاءة التحمل أنه وجد ارتباط ايجابي دال ($r = ٨٤$) بين الحد الأقصى لاستهلاك الأكسوجين وبين كفاءة التحمل البدني .

٣ — ومن نتائج دراسة فولكنر Foalkener (١٩٦٦) التي تهدف الى المقارنة بين سباحي المسافات الطويلة وسباحي المسافات القصيرة أن زيادة عنصر الطول والوزن لصالح سباحي المسافات الطويلة مع انخفاض معدل نبضهم أثناء الراحة وزيادة مقدار استهلاك الأكسوجين والسعة الحيوية .

٤ — وقام كنش كير Kenneth (١٩٦٨) في محاولة لوضع مستويات معيارية لقياس قيمة النشاطات الرياضية فيما يتعلق بحالة الجهازين الدوري والتنفسي ومن نتائج أبحاثه أهمية بعض النشاطات

كالجري — السباحة — الدراجات — المشي — كرة اليد — كرة السلة — الاسكواش ، فى تحسين كفاءة الجهازين الدورى والتنفسى .

٥ — كما تشير دراسة أميرة حسن محمود (١٩٧٤) التى تهدف الى ايجاد علاقة فسيولوجية التنفس بمستوى الأداء العملى لطالبات الكلية ومن نتائجها وجود فروق دالة احصائيا لصالح المتفوقات فى قياسات السعة الحيوية والنبض لطالبات الكلية بالفرقة الثانية ولا توجد فروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات بالفرقة الرابعة فى السعة والحيوية .

٦ — كما اشارت دراسة متولى مختار حسن متولى (١٩٧٦) والتى تهدف الى ايجاد اثر السباحة فى تنمية الجلد الدورى التنفسى وكان من نتائجها أن سباحى المسافات الطويلة أكثر كفاءة فى الجهاز الدورى التنفسى يليهم سباحو المسافات القصيرة ثم لاعبو الميدان والمضمار فى مسابقات الجرى والوثب .

٧ — كما افادت نتائج دراسة أمينة محمد عفان (١٩٨٠) التى تهدف الى التعرف على الفروق فى بعض القياسات الجسمية وبعض الصفات البدنية بين لاعبي جري المسافات الطويلة وسباحى المسافات الطويلة ، وكذا التعرف على بعض الفروق منها كفاءة الجهاز التنفسى أن تميز سباحو المسافات الطويلة بطول القامة وزيادة الوزن وزيادة مساحة الجسم وكذا تفوقهم فى مقدار السعة الحيوية المطلقة عن لاعبي جري المسافات الطويلة .

٨ — كما اشارت دراسة ناهد عبد المعطى (١٩٨٠) التى تهدف الى ايجاد علاقة كمية الاكسوجين المستهلكة بمستوى ونوعية بعض النشاطات الرياضية بالنسبة لطالبات الكلية ومن نتائجها تفوق الطالبات اللاتي يمارسن برنامج الكلية وعضوات الفرق الرياضية عن باقى الطالبات فى الاستهلاك الاكسوجينى فى اثناء الراحة عند اقصى مجهود فى فترة الاستشفاء كما تفوقن فى قياسات السعة الحيوية .

٩ - كما أشارت دراسة سليمان حجر (١٩٨٣) التى تهدف الى موازنة بعض المتغيرات الفسيولوجية للرياضيين الى وجود فروق دالة احصائيا بين لاعبى المسافات القصيرة وكل من لاعبى عدو المسافات الطويلة وكرة القدم والسباحة لصالحهم فى قياس السعة الحيوية النسبية ، كما اتضح وجود فروق دالة احصائيا بين لاعبى عدو المسافات القصيرة وكل من لاعبى جرى المسافات الطويلة والقدم والسباحة لصالحهم ، وايضا بين لاعبى جرى المسافات الطويلة وكل من لاعبى كرة القدم والسباحة لصالحهما وذلك فى المعامل الحيوى .

١٠ - ومن اهم نتائج دراسة محمد توفيق ومجدى محمد أبوزيد (١٩٨٤) بهدف الموازنة بين سباحى المسافات الطويلة وغطاسى الأعماق فى كفاءة وظائف الرئتين أن سباحى المسافات الطويلة تميزوا بتحسين فى نتائج وظائف الرئتين بالموازنة بغطاسى الأعماق ، وظهر ذلك فى زيادة مقدار حجم هواء الزفير فى الثانية الاولى وزيادة حجم أقصى سعة تنفسية فى ازدياد مقدار النبض الأكسوجينى وزيادة مقدار السعة الحيوية ، بينما لم تظهر دلالة الفروق بين المجموعتين فى الكفاءة الرئوية .

وقد اختارت الباحثات دراسة العلاقة بين بعض المتغيرات الأنثروبومترية والفسيولوجية وبعض النشاطات الرياضية وهى : كرة السلة ، الكرة الطائرة ، كرة اليد ، الجمباز ، ألعاب القوى والسباحة ، ايمانا منهن بأهميتها وأملا فى أن تسهم نتائج هذا البحث فى خدمة المسئولين عند وضع برنامج التدريب وتوجيه اللاعبين لنوع النشاطات التى تتناسب سبب وكفاءتهم الفسيولوجية .

الهدف من البحث :

١ - يهدف هذا البحث الى ايجاد العلاقة بين المتغيرات المختارة ومستوى الاداء فى بعض الألعاب الجماعية وبعض النشاطات والألعاب الفردية لطالبات الفرقة الثانية بالكلية .

٢ - ترتيب الألعاب تبعا لقوة ارتباطها بالمتغيرات موضوع الدراسة .

٣ - ايجاد الفروق بين المتميزات وغير المتميزات فى كل نشاط من النشاطات المختارة فى متغيرات الدراسة .

فروض البحث :

افترضت الباحثات الفروض الآتية :

١ - ان هناك ارتباطا ايجابيا بين كل من النشاطات المختلفة موضوع الدراسة والقياسات الانثروبومترية والسعة الحيوية والكفاءة الرئوية .

ب - النشاطات الفردية لها ارتباط أعلى فى السعة الحيوية والكفاءة الرئوية من الألعاب الجماعية .

ج - توجد فروق دالة احصائيا بين المتميزات وغير المتميزات للنشاطات المختارة فى متغيرات الدراسة ولصالح المتميزات .

اجراءات البحث :

اولا : منهج البحث :

استخدمت الباحثات المنهج المسحى الوصفى لمناسبته لهذه الدراسة .

ثانيا : عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية من طالبات الفرقة الثانية بالكلية للعام الدراسى ٨٣ / ١٩٨٤ وعددهن ٢٤١ طالبة وتم استبعاد بعض الطالبات للأسباب الآتية :

١ - طالبات راسبات وباقيات للاعادة وعددهن ٢٥ طالبة .

٢ - طالبات مصابات ولم تجر عليهن قياسات الدراسة وعددهن ١٦ طالبة .

وعلى ذلك أصبحت عينة الدراسة قوامها ٢٠٠ طالبة .

ولقد وقع الاختيار على هذه الفرقة حيث ان الطالبات ينتظمن فى الدراسة العملية فترة ستة شهور كاملة متتالية حيث ان الدراسة لا تنقطع فى أثناء العام بالتدريب المتصل بالمدارس علاوة على ممارستهن للنشاطات

المختارة طول العام حيث أن طالبات الفرقة الأولى يمارسن ألعاباً متنوعة لفترات على مدار السنة .

ثالثاً : أدوات جمع البيانات :

- ١ — الطول : استخدام جهاز قياس الطول بالسنتيمتر .
 - ٢ — الوزن : استخدام ميزان طبي لقياس الوزن بالكيلوجرام .
 - ٣ — السعة الحيوية : تم استخدام جهاز الاسبيروميتر Speromet لقياس السعة الحيوية .
 - ٤ — مساحة سطح الجسم (١٢ — ١٤٠ — ١٤١) .
 - ٥ — الكفاءة الرئوية (السعة الحيوية النسبية) (١٢ — ١٤٧) .
- ولقد تم احتساب الكفاءة الرئوية بعد تطبيق المعادلة التالية :

$$\frac{\text{السعة الحيوية}}{\text{مساحة سطح الجسم}} = \text{الكفاءة الرئوية}$$

- ٦ — المعامل الحيوى (١ — ١٤٧)
- ولقد طبقت معادلة ميروديجرو Merodgiro للحصول على المعامل الحيوى وهو :

$$\frac{\text{السعة الحيوية} \times \text{الوزن}}{2(\text{الطول} - 100)} = \text{المعامل الحيوى}$$

- ٧ — درجات اختبار آخر العام ١٩٨٣ — ١٩٨٤ فى النشاطات المختارة
- قيد الدراسة : كرة سلة ، كرة يد ، كرة طائرة ، جمباز ، ألعاب ميدان ومضمار ، سباحة .

المعالجات الإحصائية :

— تم تطبيق معاملات الارتباط للحصول على العلاقات بين القياسات الانثروبومترية والفسيسيولوجية ودرجات الطالبات فى النشاطات المختارة .

— استخدام اختبارات للحصول على الفروق فى القياسات الانثروبومترية والفسولوجية بين المتميزات ويمثلن الربيع الأعلى لدرجات امتحان آخر العام فى النشاط المختار وغير المتميزات ويمثلن الربيع الأدنى فى درجات امتحان آخر العام فى هذا النشاط فى درجات النشاطات المختلفة للطالبات .

عرض وتحليل نتائج البحث :

جدول (١) معاملات الارتباط بين القياسات الانثروبومترية

والفسولوجية للطالبات ن = ٢٠٠
فى النشاطات المختارة

القياسات الانثروبومترية ونوع النشاط	الطول	الوزن	مساحة سطح الجسم	السعة الحيوية	الكفاءة الروئية	العامل الحوى
كرة سلة	٠.٨٧٩ -	٠.٢٤١٧	٠.٢٠٩٠	٠.٠٤٠٩	٠.٢٩٧ -	٠.١١٨٠
كرة طائرة	٠.٣٢٣٤ -	٠.٣٧٢٩	٠.٣٩٠٣	٠.٢٠٨٧	٠.٠٧٥٩ -	٠.١٧٣٦
كرة بيد	٠.٣٠١٥	٠.٣٢٠٤	٠.٣٤١٤	٠.٣١١٣	٠.٢١٣٣	٠.٢٦١٨
جهاز	٠.٠٢٨٠ -	٠.١٠٣٩	٠.١٨٤١	٠.١٠٧٢	٠.١٧٨٠	٠.٢٦٤٠
ألعاب قوى	٠.٠٤٨٤	٠.٠٥٦٢	٠.٠٥٧٥	٠.١٨٥٤	٠.٢١١٨	٠.٢١٠٠
سباحة	٠.٠٦١٨ -	٠.٠٨٧٨	٠.٠٤٣٦	٠.١٦٠٧	٠.١٤٤٣	٠.١١٩١

يتضح من الجدول السابق وجود :

— علاقة ايجابية بين الطول وكرة اليد بينما وجدت علاقة سلبية بينه وبين الكرة الطائرة .

— علاقة ايجابية بين الوزن وكل من كرة السلة والكرة الطائرة وكرة اليد ، بينما وجدت علاقة سلبية بينه وبين الجهاز .

— علاقة ايجابية بين مساحة سطح الجسم وكل من كرة السلة والكرة الطائرة وكرة اليد ، مع وجود علاقة سلبية بينه وبين الجهاز .

— علاقة ايجابية بين السعة الحيوية وكل من الكرة الطائرة وكرة اليد والجمباز والعب القوي والسباحة .

— علاقة ايجابية بين الكفاءة الرئوية وكل من كرة اليد والجمباز والعب القوي والسباحة .

— علاقة ايجابية بين المعامل الحيوي وكرة السلة والكرة الطائرة وكرة اليد والجمباز .

جدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفروق

بين المتميزات وغير المتميزات في كرة السلة

في القياسات الانثروبومترية والفسيولوجية ن = ٢٠٠

التميزات	التميزات		الفروق	اختبار ت	مستوى الدلالة
	ع	س			
الطول	١٦٦,٢	١٦٠,٤١	٤,١٤١	١,٩١٤	دال عند مستوى ٠,١
الوزن	٦٠,٨٢	٥٩,٠	٢,٨٠١	١,٢٥٢	غير دال
مراحض طح الجسم	١,٦٣	١,٠٩	٠,١١٦	٢,٢٧٣	دال عند مستوى ٠,٠٥
السعة الحيوية	٢٧٥١	٢٨٠,٨٠	٥٥٨,١٥	٢,٤٢٨	دال عند مستوى ٠,٠٥
الكفاءة الرئوية	١٦٥٢,٤	١٥٩٣	٢٣٢,٣	٠,١٦٦	غير دال
المعامل الحيوي	٤١,١٩	١٠,١٤	٩,٥١	١,١٣	غير دال

x قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٠,٥ = ١,٩١

x x قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٠,١ = ٢,٦٣

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,١ بين المتميزات وغير المتميزات في كرة السلة في كل من الطول ومساحة سطح الجسم والسعة الحيوية عند مستوى ٠,٥ بينما لا توجد هذه الدلالة في كل من الوزن والكفاءة الرئوية والمعامل الحيوي .

**جدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفروق
بين المتميزات وغير المتميزات في الكرة الطائرة
في القياسات الأنثروبومترية والفسايولوجية**

القياسات	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبار ت	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع			
الطول	١٦٣م٢	٥٥٢٦	١٦٠م٧	٤٤١٨	٢م٢	٢٨١٧	دال عند مستوى ٠.١
الوزن	٦٢م٩٢	٨٣٧٨	٥٨م٤٨	٧٤٣٧	٤م٤٤	٢٨٠٣	دال عند مستوى ٠.١
مساحة سطح الجسم	١م٦٥	٠م١١٩	١م٨	٠م١١١	٠م٧	٢٠٤٣	دال عند مستوى ٠.١
السعة الحيوية	٢٧٦٠	٤٩٨م٠٦	٢٥٣٢	٥٣٨م٧٨	٢٢٨	٢١٩٧	دال عند مستوى ٠.٥
الكفاءة الرئوية	١٦٨٣م٢	٢٨٠م٩٤٥	١٦١٢م٧٤	٣٦٥م٩٧	٧٠م٤٦	١م٠٨	غير دال
المعامل	٤٣م٤٨	١٠م٣٩	٤٠م١٥	١م٨١	٣م٣٣	٢٣١١	دال عند مستوى ٠.١

من الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة احصائية بين المتميزات وغير المتميزات في الكرة الطائرة عند مستوى ٠.١ في كل من الطول والوزن ومساحة سطح الجسم والمعامل الحيوي وعند مستوى ٠.٥ في السعة الحيوية مع عدم وجود هذه الدلالة في الكفاءة الرئوية .

**جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفروق
بين المتميزات وغير المتميزات في كرة اليد
في القياسات الأنثروبومترية والفسايولوجية**

القياسات	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبار ت	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع			
الطول	١٦٣م٧٤	٥٣٤٨	١٦٠م١٨	٥٠٩٨	٣م٦	٣٤٠٧	دال عند مستوى ٠.١
الوزن	٦٢م٥٨	٧٦٧٧	٥٨م٦	٧١٧٥	٤م٢	٢م٧	دال عند مستوى ٠.٥
مساحة سطح الجسم	١م٦٥	٠م١١٢	١م٨	٠م١٢٠	٠م٧	٢م٨٠	دال عند مستوى ٠.١
السعة الحيوية	٢٧٨١	٤٦٦م٢	٢٣٩٥	٦١٦م٨٧	٤١٦	٣م٨	دال عند مستوى ٠.٢
الكفاءة الرئوية	١٦٨٠م٦٨	٢٦١م٦٨٩	١٥٥٨م١٧	١٣٤٠م١٣	١٢٢م١٣	٢٠١٧	دال عند مستوى ٠.١
المعامل	٤٢م٨٣	٨م٨٤٦	٣٩م٣	١٠م٤٠٩	٣م٣٠	١م٧٠٨	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية بين المتميزات وغير المتميزات في كرة اليد عند مستوى ٠.١ في الطول ومساحة سطح الجسم والسعة الحيوية والكفاءة الرئوية وعند مستوى ٠.٥ في الوزن ، بينما لم تظهر هذه الدلالة في المعامل الحيوى .

جدول (٥) المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى ودلالة الفروق

بين المتميزات وغير المتميزات فى الجباز

فى القياسات الانثروبومترية والفسىولوجية

القياسات	المتيزات		غير المتيزات		الفروق	اختبار	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع			
الطول	١٦٠.٨٢	٣.٩٢	١٦٣.٤٤	٥.٨٧	٢.٦٢	٢.٦٢٥	دال عند مستوى ٠.٥
الوزن	٥٩.٤٤	٦.٨٦	٦٢.٩٤	٧.٣١	٣.٣	٢.٤٣٤	دال عند مستوى ٠.٥
مساحة سطح الجسم	١.٦٠	٠.١٠٣	١.٦٥	٠.٢٣١	٠.٥٥	١.٣٨٩	غير دال
السعة الحيوية	٢٧٩٤	٥٥٤.٧٢	٢٥٥٥	٤٧٥.٧٦	٢٣٩	٢.٣١٣	دال عند مستوى ٠.٥
الكفاءة الرئوية	١٧٣٦.٣	٣٢٧.٣٩	١٥٥٠.٠٤	٢٨١.٦٢	١٨٥.٩١	٢.١٥٢	دال عند مستوى ٠.٥
المعامل الحيوى	٤٤.٣٧	٩.٢١	٣٩.٨٥	٩.٤٣	٤.٧٢	٢.٥٢١	دال عند مستوى ٠.٥

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة احصائية فى الجباز بين المتميزات وغير المتميزات عند مستوى ٠.٥ في الطول والوزن والسعة الحيوية والكفاءة الرئوية والمعامل الحيوى ، بينما لم تظهر هذه الدلالة فى مساحة سطح الجسم .

**جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفروق
بين المتميزات وغير المتميزات في ألعاب القوى
في القياسات الأنثروبومترية والفسولوجية**

القياسات	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبارات	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع			
الطول	١٦٢م٦	٥٠١٧١	١٥٨م٢٨	٥٠٩٦	٤م٢٨	١٢م٧٣٨	دال عند مستوى ٠.٠١
الوزن	٦٠م٤	٧م٣٤٨	٥٩م٨٤	٦م٩٣	٠م٦	٠م٣٩٢	غير دال
مساحة سطح الجسم	١م٦٠	٠م١٨	١م٦٠	١م٠٤	صفر	صفر	غير دال
السعة الحيوية	٢٦٩٠	٤٩٨م٣٦	٢٥٤٤	٥٢١م١٥	١٤٦	١م٤٣٢	غير دال
الكفاءة الرئوية	١٦٦٦م٢	٢٩٣م٤	١٥٩٦م٣	٣٢٨م٣٦	٦٩م٩	١م١٢٢	غير دال
المعامل الحيوي	٤١م٣	٨م٨٨٥	٤٠م٩٤	٩م٤٠٧	م٩	٠م٣٢٢	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية في ألعاب القوى عند مستوى ٠.٠١ بين المتميزات وغير المتميزات في الطول فقط ، بينما لم تظهر هذه الفروق في بقية المتغيرات .

**جدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفروق
بين المتميزات وغير المتميزات في السباحة
في القياسات الأنثروبومترية والفسولوجية**

القياسات	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبارات	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع			
الطول	١٦١م١٤	٤م٦٤٢	١٦٢م١	٥م٦٤٦	م٩٦	م٩٢٩	غير دال
الوزن	٥٧م٧٦	١٠م١٠٢	٥٩م٦٤	٥٨م٩٢	١م٨٨	١م١٣٧	غير دال
مساحة سطح الجسم	١م٩	٠م١٠٤	١م٦١	٠م٩٤	م٠٢	١م٠١٠	غير دال
السعة الحيوية	٢٧٥٠	٥٤٥م٠١	٢٥٥٢	٤٨٤م٨٧	١٩٨	١م١١٩	غير دال
الكفاءة الرئوية	١٧٣١م٠٨	٣٥٣م٢	١٥٩٠م٧	٢٨٠م٧٢	١٤٠م٢٨	٢م١٩٦	دال عند مستوى ٠.٠٥
المعامل	٤٣م١٣	٩م٦٧	٤٠م١٤	٩م٣٧٤	م٢٩٩	١م٤٣٥	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية بين المتميزات وغير المتميزات فى السباحة عند مستوى ٠.٥ ر فى الكفاءة الرئوية ولم تظهر هذه الدلالة فى بقية متغيرات الدراسة .

مناقشة النتائج :

أظهرت نتائج البحث وجود ارتباط ايجابى بين السعة الحيوية وكل من الكرة الطائرة وكرة اليد والجمباز والعب القوى والسباحة . كما وجدت علاقة ايجابية بين الكفاءة الرئوية وكل من كرة اليد والجمباز والعب القوى والسباحة ما عدا كرة السلة ، فقد وجدت علاقة سلبية بينها وبين السعة الحيوية ، وهذه النتيجة تحقق معظم الغرض الأول وتتفق ودراسة كينت كوبر وأميرة حسن محمود ، وناهد عبد المعطى ، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين الكفاءة الرئوية وكل من كرة اليد والجمباز والعب القوى والسباحة وهذا يحقق الغرض الثانى ويتفق ودراسة محمد توفيق ومجدى محمد أبو زيد وفولكنر Faulkner فى النشاط الفردى (السباحة) لها علاقة ايجابية بالسعة الحيوية والكفاءة الرئوية ، كما أشارت نتائج دراسة كاري Carey تفوق سباحى المسافات الطويلة عن باقى رياضى التحمل فى زيادة مقدار السعة الحيوية وهذا يتفق والدراسة الحالية ، كما أشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة احصائية بين المتميزات وغير المتميزات فى الطول فى كل من كرة اليد — كرة السلة — الكرة الطائرة — الجمباز والعب القوى لصالح المتميزات وهذه نتيجة تتفق ونتائج دراسة أمينة أحمد عفاى . كما أشارت نتائج الدراسة الحالية الى وجود فروق دالة احصائية بين المتميزات وغير المتميزات فى السباحة فى الكفاءة الرئوية لصالح المتميزات وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة أميرة حسن بالنسبة للفرق الثانية وهذا يحقق الغرض الثالث . كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ايجابية بين المعامل الحيوى وكرة السلة والكرة الطائرة وكرة اليد والجمباز وهذه تتفق وبعض نتائج دراسة سليمان حجر ، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائية بين المتميزات وغير المتميزات فى الوزن فى كل من الجمباز — الكرة الطائرة وكرة اليد ولا توجد هذه الفروق فى كل من كرة السلة — السباحة والعب القوى وهذا يحقق جزءا من الغرض الأول .

التوصيات :

- فى إطار نتائج الدراسة تعرض الباحثات التوصيات التالية :
- ١ - مراعاة الفروق الفردية فى القياسات الأنثروبومترية والفسىولوجية عند توزيع الطالبات على الفرق المختلفة فى النشاطات الرياضية .
 - ٢ - توصى الباحثات بأن يهتم المسئولون عند وضع برامج التدريب وضع اختبارات وتحديد بعض ساعات فى التدريب لتنمية الصفات الفسىولوجية لدى اللاعبات .
 - ٣ - ضرورة الاهتمام برعاية الطالبات المتميزات حتى تتاح لهن الفرص لتنمية طاقاتهم الفسىولوجية .
 - ٤ - يجب أن تكون المقاييس الأنثروبومترية والفسىولوجية من العوامل الهامة عند القبول بكليات التربية الرياضية .

المراجع العربية

- ١ - أحمد خاطر ، على فهمى البيك :
القياس فى المجال الرياضى ، القاهرة ، دار المعارف بمصر
١٩٧٨ .
- ٢ - السيد عبد المقصود :
نظريات للتدريب الرياضى . الأسس العامة ، الجزء الأول ،
دار بورسعيد للطباعة ، ١٩٧٦ .
- ٣ - أميرة حسن محمود :
علاقة فسىولوجية التنفس بمستوى الأداء العلى لطالبات
كلية التربية الرياضية (رسالة ماجستير غير منشورة) ،
كلية التربية الرياضية بالقاهرة ، ١٩٧٤ .
- ٤ - أمينة أحمد عفان :
مقارنة بين بعض النواحي البدنية والفسىولوجية لتسابقى
المسافات الطويلة لألعاب القوى والسباحة (رسالة
دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية الرياضية بالقاهرة ،
١٩٨٠ .

٥ - تشارلز أ. بيوتشر :

ترجمة حسن معوض ، كمال صالح ، أسس التربية البدنية
مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٤ .

٦ - سعد جلال ، محمد حسن علاوى :

علم النفس التربوى الرياضى ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٨

٧ - سليمان حجر :

دراسة مقارنة فى بعض التغيرات الفسيولوجية للرياضيين
المؤتمر العلمى لبحوث ودراسات التربية البدنية والرياضية،
١٨ مايو ١٩٨٣ ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ،
١٩٨٣ .

٨ - صلاح الدين النقادى :

مبادئ الطب الرياضى والصحة الرياضية - مطبعة شريف
بالجعفرية ، القاهرة ، (بدون) .

٩ - متولى مختار حسن :

أثر السباحة من تنمية الجسد الدورى النفسى (رسالة
ماجستير مجازة غير منشورة) ، كلية التربية الرياضية
بأبى قير الاسكندرية ، جامعة حلوان ، ١٩٧٦ .

١٠ - محمد عبد الوهاب :

للطرق والوسائل لتنمية الجسد الخاص للاعب كرة السلة ،
(ملخص لرسالة دكتوراه) المجلة العلمية للتربية البدنية
والرياضة بأبى قير ، الاسكندرية ، جامعة حلوان ، العدد
الأول ، يناير ، ١٩٧٣ .

١١ - محمد توفيق فودة محمد أبو زيد :

كفاءة وظائف الرئتين لكل من غطاس الأعماق وسباحى
المسافات الطويلة ، دراسة مقارنة (المؤتمر العلمى
الخامس) لدراسات وبحوث التربية الرياضية إبريل ٨٤ ،
اسكندرية ، ١٩٨٤ .

١٢ — مصطفى صفوت محمد :

تغذية الانسان ، الطبعة الثانية ، دار المعارف ، ١٩٦٥ .

١٣ — ناهد عبد المعطى :

علاقة كمية الاكسوجين المستهلكة بمستوى ونوعية بعض
النشاطات الرياضية لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات
بالقاهرة (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، ١٩٨٠ .

١٤ — يوسف الشيخ ، يس الصادق :

فسيولوجيا الرياضة والتدريب ، القاهرة ، نبع الفكر ،
١٩٦٩ .

المراجع الأجنبية

- 15 — Carey, C. G. : Effect of skin Diving on Lung volumes. J. Appl. Physiol., Vol. 8 (5) . 1956
- 16 — Faulkner, J. A. : Physiology of Swimming. Research quarterly, 37 (1) . 1966
- 17 — Herbert A. De Vries : Physiology of Exercise for Physical Education and Athletics; 3rd. Ed., Staples Press. London 1970
- 18 — Karpovich and Sinning : Physiology of muscular activity. W. B. Saunders Company, London. 1978
- 19 — Kenneth, Cooper : Aerobics New York. M. Evans and Company. Inc. 1968
- 20 — Mathews and Fox : The Physiological Basis of Physical Education and Athletics. W. B., Saunders Company. Philadelphia, London, Toronto. 1976
- 21 — Morehous and Miller : Physiology of Exercise, the C. V. Mosby Company, St. Louis . 1959 .
- 22 — Warren R., Buskirk E. : Science and medicine of exercise and sport ; 2nd Ed. Harper & Row Publishers, New York. 1974 .

دراسة مقارنة لبعض القياسات الأنثروبومترية

للاعبى فريق التجديف لمنتخب جمهورية مصر العربية
ومجدفى المستوى الأولمبى لدورة لوس أنجلوس ١٩٨٤

أ.م.د مرفت محمود صادق عبد العظيم

كلية التربية بنات بالقاهرة

جامعة حلوان

المقدمة ومشكلة البحث :

تقدم البحوث العلمية فى المجال الرياضى فى العصر الحديث الكثير من التواعد التى تساعد فى تحقيق الانجازات العالية والتقدم الكبير فى الرياضات المختلفة والتى تستند على الحقائق العلمية التى لا تعطى مجالا للشك والجدل وكل نوع من النشاطات الرياضية يتميز عن غيره فى المواصفات والقدرات الجسمية للاعبين طبقا لما وصلت اليه هذه البحوث فى السنوات الأخيرة . لذا فقد حرص العاملون فى مجال التربية الرياضية والتدريب العمل على تحديد هذه المواصفات الخاصة بكل نشاط على حدة بما يتناسب وشعوبهم لتحقيق أفضل المستويات والنتائج . ولكى نحدد بدقة تلك المواصفات اللازمة لممارسة نشاط رياضى معين يجب الاهتمام باجراء البحوث العلمية وبخاصة على الرياضيين ذوى المستويات العالية حتى تكون النتائج أكثر مطابقة للمواصفات اللازمة للنجاح فى النشاط الرياضى الممارس .

وباعتبار القياسات الأنثروبومترية ومواصفاتها من الأسس الهامة للوصول لمستوى عال للنشاطات الرياضية ، لذا أهتم بها الكثيرون من الباحثين فى دول العالم المتقدم ، كذلك جمهورية مصر العربية باعتبارها أولى الدول العربية التى اهتمت بالبحث العلمى فى المجال الرياضى ، فقد قام الكثير

من الباحثين باجراء بحوث على بعض النشاطات الرياضية ، الا انه فى مجال رياضة التجديف لم تجد الباحثة اى بحث سابق اهتم بتحديد المواصفات الأثروبومترية للاعبى التجديف « رجال » فى جمهورية مصر العربية .

وباعتبار الباحثة بطلة مصر فى التجديف لمدة ثمانى سنوات ومدربة الفريق القومى للأنسات سابقا ، لذا رأت إنه من الضرورى الاهتمام باجراء مثل هذا البحث على لاعبى الفريق القومى للتجديف « رجال » محاولة التوصل الى انسب القياسات الجسمية والمواصفات الأثروبومترية للاعبى التجديف فى مصر وموازنة بعض هذه القياسات بلاعبى التجديف الفائزين بالمركز الأول فى الدورة الأولمبية الأخيرة فى لوس أنجلوس عام ١٩٨٤ حيث أن القياسات الأثروبومترية تعتبر بمنزلة الأساسيات للوصول الى المستويات الرياضية العالمية حيث توجد علاقة بين القياسات الجسمية التى يحتاجها اى نشاط رياضى ومستوى الاداء فى هذا النشاط علاقة طردية كل يؤثر ويتاثر بالآخر .

المصطلحات المستخدمة :

استخدمت الباحثة فى اجرائها هذا البحث بعض المصطلحات توضح فيما يلى :

١ - الأثروبوميتر : جهاز لقياس طول كل من الجسم واجزائه بوساطة تحديد ارتفاع نقط تشريحه محددة بحيث يتم قياس ارتفاع كل نقطة عن الأرض ثم تحسب الأطوال عن طريق الفروق بين تلك النقاط (١) .

٢ - معامل بروك = (للطول باسم - ١٠٠) - الوزن بالكيلوجرام .

٣ - معامل كيتل = $\frac{\text{الوزن بالجرام}}{\text{الطول بالسنتيمتر}}$

٤ - الطول النسبى للذراع = $100 \times \frac{\text{طول الذراع}}{\text{طول الجسم}}$

٥ - الطول النسبى للرجل = $100 \times \frac{\text{طول الرجل}}{\text{طول الجسم}}$

(١) على نهى البيك : بحث دراسة مقارنة لبعض القياسات المرفولوجية عن سباحى المستوى العالمى وسباحى منتخب المملكة العربية السعودية فى سباحة المسافات الطويلة ١٩٨٠ .

$$٦ - \text{قوة القبضة النسبية} = \frac{\text{قوة القبضة}}{\text{الوزن}} \times 100$$

الدراسات والبحوث المشابهة :

لم يسبق أن قام أحد الباحثين في جمهورية مصر العربية بإجراء بحث عن القياسات الأنثروبومترية الخاصة برياضة التجديف ، ولكن توجد بعض البحوث في مجالات رياضية أخرى من هذه البحوث :

أولا : بحث مقارنة بين القياسات الجسمية لسباحي المسافات الطويلة وسباحي المسافات القصيرة في مصر . أجرى البحث عصام حلمي عام ١٩٧٥ وكانت عينة البحث ٥٥ سباحا للمسافات الطويلة وقد توصل الى النتائج التالية :

١ - يتميز سباحو المسافات الطويلة لمستويات أنثروبومترية أكبر من سباحي المسافات القصيرة في كل من الوزن وطول العضد ومحيط الصدر ، وبعض القياسات الأخرى .

٢ - لم يجد فروق معنوية بين سباحي المسافات الطويلة والمسافات القصيرة في كل من طول القامة ، وطول الرجلين وكذا محيط السمانة .

٣ - سباحو المسافات الطويلة يميلون للسمنة أكثر من سباحي المسافات القصيرة لمساعدتهم في تحمل برودة المياه لفترة طويلة من الزمن .

ثانيا : بحث « دراسة مقارنة لبعض القياسات المرفولوجية عند سباحي المستوى العالمي وسباحي منتخب المملكة العربية السعودية في سباحة المسافات الطويلة » . مقدم من على فهمي البيك عام ١٩٨٠ .

وبلغ عدد العينة ١٤ سباحا من المستوى العالمي من بين السباحين الحاصلين على مركز من الثلاثة المراكز الأولى في سباقات دولية ، وعدد ١٣ سباحا من المملكة العربية السعودية ، وقد توصل الى النتائج التالية :

١ - أن هناك اختلافات بين القياسات المرفولوجية بين سباحى المستوى العالمى وسباحى السبعودية والتي اعتبرها الباحث ضمن أسباب الاختلاف النسبى فى مستوى كل من المجموعتين .

٢ - لم تظهر أهمية لمعامل بروك بالنسبة لسباحة المسافات الطويلة .

٣ - أظهر معامل كيتل الذى استخدمه الباحث أن سباحى المسافات الطويلة العالميين لا يتصفون بالسمنة .

وتوجد بحوث أجنبية عديدة تطرقت لهذا الموضوع ولكن لم تعثر الباحثة على بحث فى مجال القياسات الأنثروبومترية فى رياضة التجديف .

ومن البحوث التى تناولت المقاييس الجسمية لأنواع أخرى من الرياضات بحث « التعرف على أنسب المقاييس الأنثروبومترية للسباحين الناشئين فى الاتحاد السوفيتى » ، مقدم من جورنيفسكايا ف. Gorenevskaya. V. عام ١٩٧١ وبلغ عدد العينة ١٣٩ سباحا من سن ١٣ - ١٨ سنة من الحاصلين على لقب بطل رياضى للاتحاد السوفيتى والممارسين للسباحة لمدة ٢ - ١٠ سنوات ، وتوصلت للنتائج التالية :

١ - السباحون ذوو المستويات العالمية يتميزون بطول القامة وعرض الكتفين ونمو كبير فى القفص الصدرى .

٢ - يعتبر كل من محيط الصدر - طول الكف - طول القدم - عرض الحوض ، ضمن الخصائص التى تؤدي الى تحقيق مستويات عالية عند السباحين .

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث الى :

١ - التعرف على مستوى بعض القياسات الأنثروبومترية الخاصة بلاعبى التجديف للفريق القومى والمتكون من « فريق أول ، فريق ثان » .

٢ - موازنة مستوى القياسات الأنثروبومترية للفريق القومى الأول وفريق المجدفين الفائزين بالدورة الأولمبية الأخيرة فى لوس أنجلوس لبعض أنواع القوارب « فردى - رباعى - ثمانى » .

٣ - وضع بعض الأسس للمواصفات الانثروبومترية المناسبة للاعبى رياضة التجديف فى جمهورية مصر العربية والتي تساعد العاملين فى حقل التدريب الرياضى للتجديف مستقبلا فى عملية الاختيار السليم لأفراد الفرق والوصول لأحسن النتائج والمستويات .

فروض البحث :

لأجراء هذا البحث وصفت الباحثة الفروض التالية للتأكد من صحتها وعدمه ، وهذه الفروض هى :

١ - توجد فروق معنوية فى بعض القياسات الانثروبومترية مثل : طول الذراعين - محيط الصدر - محيط العضد ... الخ ، بين فريق التجديف الأول وبين الفريق الثانى من لاعبى الفريق القومى لجمهورية مصر العربية .

٢ - توجد فروق غير دالة احصائيا لبعض القياسات الانثروبومترية بين لاعبى الفريق الأول ، والفريق الثانى لمنتخب جمهورية مصر العربية .

٣ - توجد فروق ذات دلالة معنوية لبعض القياسات الانثروبومترية « الطول الكلى - الوزن » كذلك السن بين الفريق القومى الأول المصرى وبين الفريق الفائز بالدورة الاولمبية عام ١٩٨٤ لبعض أنواع القوارب « فردى - رباعى - ثمانى » .

مجالات البحث :

١ - **المجال المكاني :** تم اجراء القياسات على مجدفى الفريق القومى لمنتخب جمهورية مصر العربية فى المركز القومى للبحوث الرياضية بهيئة عقبة بمدينة القاهرة .

٢ - **المجال الزمانى :** تمت القياسات الخاصة بالبحث فى الفترة من ١٩٨٤/١١/١ حتى ١٩٨٤/١٢/١٥ .

٣ - **المجال البشرى :** تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية كما يلى :

١ - اختارت الباحثة جميع مجدفى الفريق القومى لمنتخب جمهورية مصر العربية والمتكون فى لاعبى نادى الشرطة - والمقاولون

العرب ، الفائزين فى التصنيفات النهائية بين اندية مصر للتجديف والمشاركين باسم مصر فى البطولة الدولية للتجديف والتي ستقام فى الفترة من ١٢/١٩ الى ١٢/٢٩ /١٩٨٤ .

ب — بلغ عدد لاعبي الفريق القومى المختارين ٢٧ لاعبا منهم عدد ١٨ لاعب من نادى الشرطة و ٩ لاعبين من نادى المقاولون العرب .

ج — تم استبعاد عدد ٣ لاعبين من فريق الشرطة وعدد ٢ لاعب من فريق المقاولين حيث انهم ليسو من المجدفين ولكنهم قائدو دفعة (١) فأصبح عدد لاعبي فريق نادى الشرطة ١٥ لاعبا ، ونادى المقاولون العرب سبعة لاعبين ، وبذلك أصبح اجمالى عدد العينة ٢٢ لاعبا .

الأدوات والأجهزة المستخدمة فى البحث :

- ١ — قياس الأطوال بجهاز الانترديوميتتر .
- ٢ — قياس الأوزان بواسطة ميزان طبى حساس .
- ٣ — قياس المحيطات بواسطة شريط القياس « بالسنتيمتر » .
- ٤ — قياس قوة القبضة بجهاز ديناموميتر القبضة .
- ٥ — استمارة مقابلة لتسجيل البيانات .

القياسات الجسمية المستخدمة :

- ١ — تمت القياسات الجسمية « الأطوال — المحيطات » باستخدام السنتيمتر
- ٢ — تم حساب معامل بروك للأوزان لكل ن مجدفي الفريق القومى المصرى الأول — والفريق الفائز بالدورة الأولمبية الأخيرة لسنة ١٩٨٤ .

المنهج المستخدم :

استخدمت الباحثة المنهج المسحى الوصفى باعتباره الأسلوب المناسب لموضوع البحث . كما استعانت فى تحليل البيانات احصائيا باستخدام :

(١) قائد للدفعة : لا يتطلب ان يكون له المواصفات الجسمية للاعب التجديف حيث له مواصفات خاصة من حيث قلة الوزن — وصغر الجسم — والذكاء الخ ، حتى لا يكون عبئا على المجدفين ، وعمله تحديد خط سير القارب أثناء السباق .

أ - المتوسط الحسابى .

ب الانحراف المعيارى .

ج - اختبار « ت » للكشف على مستوى المعنوية الخاصة به .

عرض ومناقشة نتائج البحث

حاولت الباحثة توضيح القياسات فى جداول مستخدمة المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكل من الفريق الأول والفريق الثانى من لاعبى التجديف فى منتخب مصر ، كما استعانت باختبار « ت » للكشف على مستوى المعنوية الخاصة بكل قياس ، وقد اتضح من بيانات الجدول رقم (١) ما يلى :

١ - أن متوسطات القياسات الجسمية لدى مجدى للفريق الأول (الشرطة) كانت أعلى منها عن متوسطات مجدى للفريق الثانى (المقاتلون العرب) فى طول كلا من : « القامة - الذراع - العضد - الساعة - الكف » فعلى سبيل المثال كان متوسط الطول لدى مجدى للفريق الأول (١٨٥ر٦٦ سم + ٣ر٥٣) أكبر منه عن مجدى للفريق الثانى (١٨٠ سم + ٥ر٨) بفارق ٥ر٦٦ سم بين المتوسطين ، وكانت قيمة « ت » ٢ر٦٩ ومستوى المعنوية أكبر من ٠.٢ . وقد أكد ذلك الفرض الأول من فروض البحث .

٢ - ظهر أيضا من الجدول (١) عدم وجود فروق دلالة احصائية بين الفريق الأول والثانى من مجدى منتخب مصر فى طول كل من « الرجل - الفخذ - الساق - القدم ، وكل من الطول النسبى للذراع والرجل » وقد أكد ذلك الفرض الثانى من فروض البحث .

٣ - كما يظهر من الجدول رقم (٢) والخاص بموازنة متوسطات قياسات كل من الوزن والمحيطات الجسمية وقوة القبضة وبعض العلاقات بينها أن متوسطات « الوزن - ومحيط المرفق ، الرصغ ، الكف ، الركبة ، الفخذ ، العضد بالشد و ص ١١ .

جدول رقم (١)

**موازنة متوسطات قياسات الأطوال وبعض العلاقات الخاصة بها بين مجدفي
الفريق الأول ومجدفي الفريق الثاني لفريق التجديف منتخب لجمهورية مصر
العربية « الشرطة — المقاتلون »**

٢	القياسات	لاعبى الفريق الأول المتوسط ± الانحراف المعياري ن = ١٥	لاعبى الفريق الثاني المتوسط ± الانحراف المعياري ن = ٧	الفريق بين المتوسطات	تقسمة ع	مستوى المعنوى
١	الطول	١٨٥ر٦٦ ± ٣ر٥٣	١٨٠ ± ٥ر٨	٥ر٦٦	٢ر٦٦	٠ر٠٢
٢	طول الذراع	٦٤ر٤٦ ± ٣ر٨٩	٦٤ر٤٢ ± ٣ر٦٥	ر٠٤	٠ر٢٢	—
٣	طول المضد	٣٤ر٦ ± ٢ر٢٧	٣٥ر١٤ ± ٢ر٨٤	— ١ر٨	٠ر١٦	—
٤	طول الساعد	٣٠ر٦ ± ٢ر٤٦	٣٠ ± ٠ر٩٢	ر٠٦	ر٠٦	—
٥	طول الكف	٢٠ر٢٦ ± ١ر٠٦	١٩ ± ١ر٢	١ر٢٦	٢ر٣٧	٠ر٠٥
٦	طول الرجل	٨٠ر٢ ± ٤ر٩٠	٨٢ر٢٨ ± ٩ر٨٩	— ٢ر٢٦	٠ر٦٣	—
٧	طول الفخيف	٣٩ر٩٣ ± ٣ر٥٣	٤٠ ± ٤ر٧٥	— ٠ر٧	٠ر٠٤	—
٨	طول الساق	٤٠ر٩٣ ± ٣ر٩٤	٤٢ر٢٨ ± ٥ر٧٥	— ١ر٣٥	٠ر٦٢	—
٩	طول القدم	٢٨ر٤ ± ١ر٢	٢٩ر٧١ ± ٠ر٦١	— ١ر٦٧	٢ر٥٦	٠ر٠٢
١٠	الطول النسبي للذراع	٣٤ر٨٣ ± ١ر٥٩	٣٦ر٤٥ ± ١ر١	— ١ر٦٢	٢ر٣٢	٠ر٠٢
١١	الطول النسبي للرجل	٨٩ر٢ ± ١ر٩٢	٤٥ر٦٨ ± ٥ر٦٩	— ١ر٧٦	١ر٢٣	٠ر١٠

جدول رقم (٢)

مقارنة متوسطات قياسات الوزن والمحيطات الجسمية والقوة وبعض العلاقات الخاصة بها بين مجدى الفريق الأول والثانى ومنتخب جمهورية مصر العربية للتجديف

رقم	القياسات	الفريق الأول = ١٥ المتوسط + الانحراف المعياري	الفريق الثانى = ٧ المتوسط + المعياري	الفريقين المتوسطات	نسبة (ب)	مستوى المعنى
١	السنوز	٨٣ر٨ ± ٥ر٢	٨٠ر٤ ± ٥ر٨	٢ر٤	١ر٣١	ار
٢	محيط الركبة	٣٧ ± ١ر٧٨	٣٧ر٤٢ ± ٢ر٠٦	٠ر٤٢ -	١ر٤٧	-
٣	محيط الصدر المادى	٩٨ر٩٣ ± ٢ر١٦	١٠١ر٧ ± ٢ر٣١	٢ر٧٨ -	١ر٦٢	ار
٤	محيط الصدر بالشهين	١٠٢ر٧٢ ± ٢ر٢٧	١٠٤ر٧١ ± ٢ر٤٥	٠ر١٨ -	٠ر٦١	-
٥	محيط الصدر بالزفير	٩٥ر٤٦ ± ٢ر٥٧	٩٧ر١٤ ± ٢ر٨٣	١ر٦٨ -	٠ر٢٦	-
٦	محيط الوسط	٨٢ر٤٦ ± ٤ر٣٤	٨٣ر٢٨ ± ٢ر٤٥	٠ر٨٢ -	٠ر٤٢	-
٧	محيط الحصور	٩١ر٠١ ± ٤ر٠	٩٦ر٤٢ ± ٧ر٤٦	١ر٣٦ -	١ر٠٧	-
٨	محيط المرفق	٢٧ر٥٢ ± ٤ر٦٨	٣١ر٢٨ ± ٦ر٣٦	١ر٢٥	٢ر٤٧	٠ر١١
٩	محيط الرسغ	١٨ر١٢ ± ١ر٠٤	١٧ر٢٨ ± ٠ر٩٩	٠ر٨٥	١ر٧٥	ار
١٠	محيط الكبد	٢٩ر٨٠ ± ١ر٧٥	٢٧ر٢١ ± ٢ر٦٤	٢ر٥٦	١ر٦٠	٠ر٠٢
١١	محيط الركبة	٣٨ر٠٢ ± ١ر٥١	٣٧ر٢٨ ± ٢ر١٩	٠ر٩٢	٠ر٨٨	-
١٢	محيط الاعد	٥٨ر٨١ ± ٢ر٩٤	٥٨ر٥ ± ٥ر٤٨	٠ر٣٦	٠ر١٧	-
١٣	محيط العمد بالشد	٣٤ر٨٢ ± ١ر٢٩	٣٢ر٧٨ ± ١ر٢٤	١ر٠٤	١ر٧٠	ار
١٤	محيط العمد بالانقباض	٣٠ر٠٥ ± ١ر٦٦	٢٩ر٧٨ ± ٢ر٠	٠ر٢٧	٠ر٢٩	-
١٥	قوة القبضة البسرى	٣٨ر٠٢ ± ٩ر٤١	٣٧ر٢٣ ± ١٠ر٧١	٠ر٧٣	٠ر١٥	-
١٦	قوة القبضة اليمنى	٤٤ر٦٢ ± ١١ر٦٧	٤٢ر٢٣ ± ١١ر٧٢	٢ر٢٩	٠ر٤١	-
١٧	ممسك بمضرب	١ر٨٦ ± ٤ر٢٧	٠ر٠٧ ± ٨ر٣٢	١ر٧٩	٠ر٦٤	-
١٨	مماسل كبل	٠ر٠٣ ± ٠ر٠٣	٠ر٠٤ ± ٠ر٠٤	مصر	١ر٣٧	ار

جدول رقم (٤)

موازنة بعض القياسات بين لاعب التجديف الفردى الفائز بالبطولة الاولبية ١٩٨٤ والمجدف المصرى (الاسكيف) الفائز ببطولة مصر الدولية عام ١٩٨٤

م	القياسات	اللاعب الاولبى	اللاعب المصرى	الفارق
١	الطول	٢٠١	١٨٦	١٥ سم
٢	الوزن	١٠٥	٨٤ر٥	٢٠ر٥ كجم
٣	السن	٣١	٢٢	٩ سنة

جدول رقم (٥)

موازنة بعض القياسات بين مجدفى القارب الرباعى للمستوى الاولبى والمستوى المصرى

م	القياسات	الفريق الاولبى المتوسط + الانحراف	الفريق المصرى المتوسط + الانحراف	الفرق	قيمة ت	مستوى المعنوية
١	الطول	١٩٤ر٣ + ٥ر٤	١٨٦ + ٢	٨ر٣ سم	٢ر٥	٠.٠٥
٢	الوزن	٩٤ ١ر٨	٨٣ر٦ + ٥ر٦	١٠ر٤ كجم	٢ر٤	٠.٠٥
٣	السن	٢٤ر٥ + ١ر٨	٢٣ر٨ + ٢	٧ر	٥ر	—

جدول رقم (٦)

موازنة بعض القياسات بين مجدفى القارب الثمانى للمستوى الاولبى والمستوى المصرى

م	القياسات	الفريق الاولبى المتوسط + الانحراف	الفريق المصرى المتوسط + الانحراف	الفرق	قيمة (ت)	مستوى المعنوية
١	الطول	١٩٠ر٥ + ٣ر١	١٨٦ر٤ + ٤ر٤	٤ر١ سم	٢ر١	٠.٠٥
٢	الوزن	١٨ر٥ ٢ر١	٨٤ر٧ + ٥ر٣	٣ر٨ كجم	١ر٨	٠.١
٣	السن	٢٤ر٦ + ١ر٤	٢٣ر١ + ١ر٧	٥ر١	١ر٨	٠.١

محيط العضد بالارتقاء ، قوة القبضة اليسرى ، قوة القبضة اليمنى ،
كذلك معامل بروك كانت لدى مجدنى الفريق الأول أكبر منها عند مجدنى
الفريق الثانى فعلى سبيل المثال كان متوسط وزن مجدنى الفريق الأول والتي
يرتبط عادة بنسبة أطوالهم حيث أن متوسط أوزانهم كانت (٨٣ر٨ سم
+ ٥ر٢) أكبر منه عن مجدنى الفريق الثانى (٨٠ر٤ سم + ٥ر٨) بفارق
٣ر٤ سم وكانت قيمة « ت » ١٣١ عند مستوى معنوية أكبر من ٠.٠٥

٤ - يتضح أيضا من الجدول رقم (٢) أنه توجد بعض الفروق لبعض
القياسات مثل : محيط الرقبة ، محيط الصدر العادى ، محيط الصدر
بالشهيق ، محيط الصدر بالزفير ، محيط الوسط ، محيط الحوض ،
لصالح الفريق الثانى مثل محيط الصدر العادى حيث بلغت عند
الفريق الأول (٩٨ر٩٣ + ٣١ر٩) وعند الفريق الثانى (١١١ر٧ +
٤٣ر١) بفارق ٢٧٨ سم ، وبلغت قيمة « ت » (١٦٢ -) عند
مستوى معنوى (٠.٠٥ -) وباقى الفروق ليست ذات دلالات معنوية
مؤثرة .

٥ - لوحظ أنه برغم كبر محيط الصدر العادى عند مجدنى الفريق الثانى عنها
عند مجدنى الفريق الأول إلا أنه وجد عند طرح أكبر زفير من أكبر
شهيق لدى مجدنى الفريقين أن محيط الصدر والقدرة التنفسية عند
مجدنى الفريق الأول أكبر منها عند مجدنى الفريق الثانى حيث بلغت
(٨٢٧ سم) لدى الفريق الأول و (٧٦٧ سم) لدى الفريق الثانى
بفارق ٦٠ سم .

٦ - وبأجراء الموازنات لبعض القياسات الجسمية (الطول والوزن) وكذلك
السن بين مجدنى الفريق الأول المصرى للفردى والرباعى والثمانى
والفرق الفائزة نفسها فى الدورة الأولمبية الأخيرة فى لوس أنجلوس
١٩٨٤ تأكد الفرض الثالث حيث ظهر :

١ - من تحليل جدول (٤) وضع أن هناك فارقا كبيرا بين المجدف
الأولمبى للفردى (سكيف) والمجدف المصرى لصالح المجدف
الأولمبى حيث بلغ الفارق فى الطول على سبيل المثال (١٥ سم)
حيث كان طول المجدف الأولمبى (٢٠ سم وطول المجدف المصرى

١٨٦) كما وجد أن المجدف المصرى أصغر فى السن عن المجدف الأولى بما يقرب من ٩ سنوات .

٧ - ومن الجدول رقم (٣) وجد أن مقاييس الطول والوزن والسن للفريق الأولى أكبر من متوسط الطول لفريق الرباعى الأولى (١٩٤ر٣ + ٥ر٤) أكبر من الفريق الرباعى المصرى (١٨٦ + ٢) بفارق ٨ر٣ سم وكانت قيمة « ت » ٢ر٢ عند مستوى معنوى أكبر من ٠.٥ .

كذلك الوزن فقد بلغ متوسط وزن الفريق الرباعى الأولى (٨٨ر٥ كجم + ٢ر٢) ومتوسط وزن الفريق الرباعى المصرى (٨٤ر٥ كجم + ٥ر٣) بفارق ٣ر٨ كجم وكانت قيمة « ت » ١ر٨ عند مستوى معنوى أكبر من ٠.٥ .

٨ - ومن جدول رقم (٣) للبيانات الخاصة بالفريق الثمانى الأولى والفريق الثمانى المصرى وجد أن هناك فروقا ذات دلالة بالنسبة للطول والوزن والسن لصالح الفريق الأولى حيث وجد فى جدول (٦) أن متوسط طول الفريق الأولى الثمانى بلغ (١٩٠ر٥ + ٣ر١) ومتوسط طول الفريق الثمانى المصرى (١٨٦ر٤ + ٤) بفارق ٤ر٤ سم وكانت قيمة « ت » ٢ر٢ عند مستوى معنوى أكبر من ٠.٥ .

أما من حيث الوزن فقد كانت الفروق بسيطة إذ بلغ متوسط وزن الفريق الثمانى الأولى (٨٨ر٥ + ٢ر٢) ومتوسط وزن الفريق الثمانى المصرى (٨٤ر٧ + ٥ر٣) بفارق ٣ر٨ كجم وكانت قيمة « ت » ١ر٨ عند مستوى معنوى ٠.٥ .

الاستخلاصات :

١ - ترى الباحثة من النتائج السابقة أن مجدفى الفريق الأول لمنتخب مصر (الشرطة) تميز بطول القامة والذراعين بما فى ذلك طول العضد والساعد والكف عن مجدفى الفريق الثانى .

٢ - أن الفائزين بالدورة الاولمبية لرياضة التجديف تقاربت بعض القياسات الخاصة بهم مع الفريق القومى المصرى للتجديف لبعض القوارب من حيث السن والوزن إلا أنه وجد فارق كبير بين متوسط طول كل من

القارب الفردى (سكيف) والقارب الرباعى وهذا يعبر عن أهمية طول إقامة بالنسبة لرياضة التجديف للاستفادة منها فى طول الجدفة .

٣ - أن الضخامة لبعض أجزاء الجسم مثل كبر محيطات الوسط والأرداف والفخذين للاعب رياضة التجديف ضار بالمستوى المهارى حيث وجدت فروق كبيرة بين متوسط محيطات الوسط والأرداف والفخذين لصالح الفريق الثانى (المقاتلون العرب) أكبر من الفريق الأول (الشرطة) والفائز ببطولة مصر الدولية .

٤ - أن الوزن من العناصر المهمة للاعب التجديف حيث لوحظ تجانس وزن لاعبى التجديف الأولبى مع أطوالهم وكذلك الحال بالنسبة للاعبى الفريق المصرى .

التوصيات :

للاستفادة من نتائج واستخلاصات هذا البحث توصى الباحثة فى مجال رياضة التجديف فى مصر بما يلى :

١ - أن يهتم مدربى رياضة التجديف فى مصر بالاسترشاد بالقياسات والنسب الجسمية الخاصة بلاعبى التجديف الفائزين بالدورة الأولمبية الأخيرة فى لوس أنجلوس عام ١٩٨٤ .

٢ - ضرورة مراعاة المدربين عند اختيارهم للاعبى التجديف فى مصر للقياسات الجسمية المناسبة لهذه الرياضة حيث ثبت من هذا البحث أن رياضة التجديف تحتاج الى مجدفين يتصفون بطول القامة - طول الفراعين - الأرجل ، للاستفادة منهم فى تحسين المستوى وطبقا لأطوال الشباب فى مصر نجد أنها تتراوح بين ١٨٥ - ١٩٠ سم .

٣ - توصى الباحثة أيضا بضرورة الاهتمام بتناسق الجسم من حيث المحيطات حيث أن الزيادة فى محيط الوسط والأرداف والفخذين تعوق المجدف عن الأداء الفنى والمهارى الصحيح .

٤ - توصى الباحثة بضرورة الاهتمام بإجراء القياسات الأنثروبومترية على المجدفين فى مصر بصورة دورية لمراقبة التغيرات التى تطرأ على بعض

قياسات المحيطات وأثر البرنامج التدريبى عليهم وكذلك مراقبة الوزن بصورة منتظمة للتعرف على نسبة الزيادة ان طرات واسبابها وسرعة التحكم فى هذه الزيادات التى قد تؤثر على مستوى الاداء المهارى للاعب بما يؤثر وينعكس على مستواه الرقمى ..

٥ - ترى الباحثة ضرورة الاهتمام باجراء البحوث المماثلة على الانسات من لاعبات رياضة التجديف فى جمهورية مصر العربية حتى يمكن اعطاء القواعد والاسس الهامة عند اختيار وتصنيف المجدفات على انواع القوارب المختلفة مستقبلا وتوجيه وتحسين عملية التدريب لهن .

المراجع :

١ - احمد خاطر - على البيك :

« القياس فى المجال الرياضى » ، دار المعارف ١٩٧٨ .

٢ - عصام حلمى :

دراسة مقارنة بين سباحى المسافات القصيرة والطويلة فى بعض الخصائص البيولوجية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الرياضية (اسكندرية) ، ١٩٧٥ .

٣ - محمد حسن علاوى :

علم التدريب الرياضى ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٦ .

٤ - محمد صبرى عمر :

دراسة العلاقة بين بعض المقاييس الجسمية وبعض النواحي الميكانيكية للحرفة ، رسالة ماجستير مجازة ، كلية التربية الرياضية بالاسكندرية ، ١٩٧٨ .

٥ - يوسف الشيخ ، يسن الصائق :

نسيولوجيا الرياضة والتدريب نبع الفكر ، اسكندرية ، ١٩٦٩ .

المراجع الأجنبية :

- 6 — Banrow Hawold : Apractical Aoorach to Measurement in Physical Education Leaf Fobiqer Philadelpyia. 1964
- 7 — Iarson L . A : Fitness, Health and work Capacity, Macmillan Publishing Co. New York 1974 .
- 8 — Marion , B . : Efficency of Humon movment ,3rd Ed . W . B . : Sounders Company Philadelphia, London and Toronto . 1973.
- 9 — Mathews, D. K. : Measurment in Physical Education, W. B. : Sounders Oompany, London 1973 .
- 10 — Williams J. G. P. : Sport medicine, Edwand Arnold Publishers L. TD, London 1962.

أثر المستوى التعليمي والاقتصادي للوالدين

على المستوى التحصيلي لأبنائهم فى الصف السادس

بمرحلة التعليم الأساسى

د. سهر نىاب محمد

كلية التربية - جامعة حلوان

مقدمة :

ان التربية بمفهومها الحديث تؤكد الانطلاق فى عملية التربية بالطفل ككائن حى اجتماعى . فالطفل هو مركز العملية التربوية وتنميتها هى هدفها والمواد الدراسية ليست الا ادوات ووسائل فى سبيل تحقيق هذا الهدف . وتعمل التربية على تنمية الشخصية البشرية الى اقصى درجة تسمح بها امكاناتها واستعداداتها بحيث تصبح شخصية مبدعة خلقة . وللأسرة دخل كبير فى تطوير هذه الشخصية لتضمن لها توازنا حقيقيا بينها وبين المجتمع . ويؤكد هذا المفهوم بأن التربية عملية اجتماعية ثقافية تستمد مادتها من أهداف المجتمع وثقافته وتعمل الأسرة جاهدة لكى تعد أفرادها بأن يسهموا فى القيام بالأدوار الاجتماعية فى هذا المجتمع ، ومن هنا يلعب المستوى التعليمي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة دورا أساسيا فى عملية التنشئة الاجتماعية لأفرادها فكل طبقة قيمها واتجاهاتها السلوكية ، وتلعب الأسرة الدور الرئيسى فى نقل هذه القيم الى أطفالها ، ومن هنا يتوقف فهمهم لكثير من العمليات الاجتماعية المختلفة . وهناك العديد من الأبحاث (أميرة محمد شاهين ١٩٧٣ ، محمد عبد القادر عبد الغفار ١٩٧٥ ، كميل ١٩٦٨ ، ألين ١٩٧٠) التى درست العلاقة بين عوامل اجتماعية مختلفة والتحصيل المدرسي للطفل والتى أوضحت أن وصول التلميذ الى المستوى التحصيلي

الذى يتناسب وامكانياته العقلية لا يتأثر فقط بما لديه من قدرات عقلية وسمات شخصية وانما يتأثر أيضا بالبيئة التى يعيش فيها فى منزله سواء من حيث المستوى الاقتصادى او التعليمى .

مشكلة البحث :

مع ارتفاع المستوى التعليمى ومع تكديس رعوس الاموال مع طبقة الحرفيين والعمال دون النهوض بمستواهم التعليمى ومع الدور الذى تلعبه الاسرة التى تسهم فى تكوين الفرد حيث يمر الطفل فى أسرته بخبرات تعدده للاستجابة بطريقة ايجابية او سلبية للخبرات القادمة فى حياته ... علما بأن التحصيل الدراسى للطفل قد يتأثر بالمستوى التعليمى والاقتصادى للوالدين اما سلبيا او ايجابيا ، ومن هذا المستوى تنجلي أهمية تلك الدراسة فى التعرف على المستوى التعليمى والاقتصادى للوالدين على التحصيل لأبنائهم حتى يمكننا التوصل الى التربية السليمة .

ويهدف هذا بحث الى التعرف على :

- ١ — اثر المستوى التعليمى للوالدين على مستوى تحصيل أبنائهم .
- ٢ — اثر المستوى الاقتصادى للوالدين على مستوى التحصيل لأبنائهم .

فروض البحث :

- ١ — توجد فروق دالة بين المستوى التعليمى للوالدين ومستوى تحصيل أبنائهم لصالح المستوى التعليمى الأعلى .
- ٢ — توجد فروق دالة بين المستوى الاقتصادى للوالدين ومستوى تحصيل أبنائهم لصالح المستوى الاقتصادى الأعلى .

مصطلحات البحث :

يتضمن البحث المصطلحات التالية :

- ١ — المستوى التعليمى للوالدين : ويقصد به الحالة التعليمية لكل من

الأب والأم التي توضحها استمارة الحالة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة* المستخدمة فى الدراسة .

٢ - التحصيل الدراسى : وهو المستوى الذى وصل اليه التلميذ فى تحصيله للمواد الدراسية ويستدل عليه من مجموع الدرجات التى حصل عليها فى نهاية الصف السادس .

٣ - المستوى الاقتصادى : ويقصد به الدخل الشهرى للأسرة لكل من الأب والأم وتوضحها الاستمارة السابقة .

عينة البحث :

اختارت الباحثة العينة بالطريقة العشوائية بواقع أربع مدارس ممثلة للمناطق التعليمية الأربع (شرق - شمال - مصر الجديدة - جنوب) مدرسة دار السعادة - الترعة البولاقيية - مصر الجديدة النموذجية - السيدة نفيسة على الترتيب) ، بواقع فصلين من كل مدرسة من تلاميذ الصف السادس وقد بلغت عدد العينة (٤٠٠ تلميذا وتلميذة) وقد تم توزيع استمارة بيانات الحالة الاجتماعية والاقتصادية على التلاميذ فى مارس ١٩٨٤ وبعد ظهور النتيجة حصلت الباحثة على درجات التلاميذ التى توضح المستوى التحصيلى لهم والسبب فى اختيار العينة من تلاميذ الصف السادس :

١ - أن التلاميذ فى هذا السن يكونوا قد وصلوا الى مستوى تعليمى يمكنهم من القراءة والكتابة والاجابة عن الاسئلة .

٢ - امتحان الشهادة الابتدائية يكون اول امتحان معتمد نستطيع من خلاله أن نقيس مستوى التحصيل للتلاميذ نظرا لانه موحد على مستوى المحافظة .

* محمد عبد السلام عبد الغفار و ابراهيم قشقوش : استمارة بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة ، القاهرة - قسم الصحة النفسية - كلية التربية ، جامعة عين شمس .

أدوات البحث :

يتبع البحث المنهج الوصفى التحليلى وقد استخدمت فى الدراسة الأدوات الآتية :

١ - استمارة بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة (استمارة عبد السلام عبد الغفار و ابراهيم قششقوش) بهدف تحديد مستوى تعليم الوالدين وكذلك للتعرف على المستوى الاقتصادى . وقد تم حساب ثبات الاستمارة (باستخدام طريقة التجزئة النصفية) ووجد انه (٨٦ ر) أما عن صدق الاختبار فقد ثبت فى كثير من الدراسات أن هذا الاختبار صادق فى قياس المستوى التعليمى وقد تم تصحيح الاستمارة وفقا للنظام المتبع فى تصحيحها ثم استخدمت عدة مقاييس وأساليب احصائية (حساب المتوسطات والانحراف المعيارى - تحليل التباين) .

أما بالنسبة لمستوى الدخل الشهرى فقد تم تعديله بما يتفق وزيادة الدخل العام للأفراد فى السنوات الأخيرة وقد قسمت الى خمس مجموعات (جدول ٥) وقد عرض هذا التعديل على عشرة خبراء متخصصين فأقروا التعديل وبلغ معامل الصدق ٨٨. وهو معامل ذو دلالة احصائية عالية أما بالنسبة لثبات الاختبار استخدمت اعادة التجربة فقد طبقت على ٢٠ تلميذا تم بعد اسبوع ثم التطبيق للمرة الثانية وقد بلغ معامل الثبات (٧٥ ر) .

٢ - نتائج امتحان شهادة اتمام الدراسة الابتدائية .

الدراسات المشابهة :

نكر كيمبال Kimbal (1968) أن هناك بعض التغيرات التى تؤثر بقوة وبدرجة كبيرة من الأهمية على التحصيل المدرسى للتلميذ ومن هذه التغيرات المستوى الاقتصادى والاجتماعى ودرجة تعلم الأب وملاءمة العلاقات الأسرية بالإضافة الى بعض المتغيرات التى يقل تأثيرها عن السابقة مثل الجنس والعمر وحجم الأسرة .

وقد توصل ألين Allen (١٩٧٠) الى أن النشاط العقلى للطفل

يرتبط بمستوى تعليم الآباء ومهنتهم ودخل الأسرة ومستوى تعليم الأم .
كما أكد كاتل Cattell (١٩٦٩) أن التحصيل المدرسي يتأثر بالفروق الثقافية
التي ينتمى إليها التلاميذ . وقد أسفرت دراسة كولمان (١٩٧٨) عن أن
البيئة المنزلية (متمثلة في تعليم الوالدين ودخولها) من أكثر المتغيرات التي
تؤثر على التقدم التحصيلي للطفل وقد افترض تقرير بلاودن* (١٩٦٧)
للتعليم أن هناك علاقة بين متغيرات المدرسة والبيئة (ويتصد بـتغيرات البيئة
تعليم الوالدين جو المنزل — عمل الأب — عدد الأطفال) وقد أثبتت الدراسة
أن كثيرا من الاختلافات في الاتجاهات الوالدية عن الاختلاف في البيئة المادية
للوالدين أو الاختلافات في المدارس . وقد قام أوسبورن** بدراسة العلاقة
بين التفوق العقلي وتعليم الوالدين وتوصل إلى أن الوالدين ذوي المستوى
التعليمي المرتفع يتسم أبنائهم بارتفاع مستوى تحصيلهم الأكاديمي وأيضا
أكدت الدراسة أن الأطفال المتفوقين يأتون من أسر مرتفعة المستوى التعليمي
للوالدين وأيضا المستوى الاجتماعي والاقتصادي وتؤكد نتائج أوسبورن
النتائج التي توصل إليها كول من أن آباء المتفوقين عقليا أفضل تعليما من آباء
العاديين . وقد توصل عبد الغفار (١٩٧٥) إلى وجود علاقة بين اتجاهات
الآباء وتحصيل أبنائهم في المرحلة الإعدادية ، أما أميرة شاهين (١٩٧٣)
فقد وجدت علاقة لها دلالة احصائية بين الاختلاف في القيم والتحصيل ، وقد
أوضح سيد صبحي (١٩٧٥) أن كلا من اتجاهات الوالدين السوية على
الأبناء والمستوى الثقافي لهما أن يحققا المناخ الملائم للأبناء بحيث يسمح
لامكانات الأبناء الابتكارية أن وجدت بالظهور والنماء .

(*) Report of the Central advisory council for education (England)
Children, and their primary schools (plowden Report) London,
H. M. S. O. (1967) Vol. 11, P. 184.

(**) محمد محمد عبد الله شوكت ، دراسة التفوق العقلي من حيث علاقته
باتجاهات الوالدين في التنشئة ومستواها الثقافي ، ص ٤١ .

تحليل النتائج ومناقشتها

أولاً : أثر المستوى التعليمي للوالدين ومتوسط التحصيل لأبنائهم :

جدول رقم (١) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
لمستوى تحصيل التلاميذ والمستوى التعليمي للوالدين

المجموعة	موقل الوالدين	عدد أفراد
	من التعليم	العينة
الأولى : أب متعلم + أم متعلمة	٢٣٢	
الثانية : أب متعلم + أم أمية	٩٦	
الثالثة : أب أمي + أم متعلمة	٢٨	
الرابعة : أب أمي + أم أمية	٤٤	

المجموعة عينة	المتوسط والانحراف المعياري	المستوى التحصيل عند التلاميذ
الوالدين	المتوسط	الانحراف المعياري
الأولى : ٥٧ر١٨	٢٤٩ر٢٨	٢٣ر٢٤٣
الثانية : ١٦ر٥٤	١٩٧ر٦٣	٤٨ر٢٣٩
الثالثة : ١٠ر٧٨	٢١٣ر٧٧	٢١ر٦٨٩
الرابعة : ٨ر٣٥	١٥٣ر٣٨	١١ر٥٣٠

يتضح من النتائج أن هناك فروقا بين المجموعات الأربع في النسبة المئوية لهذه المجموعات فنجد أن المجموعة الأولى تمثل أعلى النسب للمتعلمين ثم تقل إلى أقل نسبة في المجموعة الرابعة (الأميين) كذلك يلاحظ من الجدول أن هناك فروقا بين متوسط التحصيل للتلاميذ بين المجموعات الأربع حيث أن متوسطات المجموعة الأولى تمثل أعلى المستويات وإن متوسط درجات المجموعة الرابعة تمثل أقل المتوسطات في التحصيل . . .

جدول رقم (٢) دلالة الفروق بين المجموعات

الأربعة والمستوى التحصيلي للتلاميذ

المجموعات الموازنة	الفرق بين المتوسطين	قيمة ت
الأولى والثانية : ٥١.٦٥		**٤٣٨٩ر
الأولى والثالثة : ٣٥.٥١		**٣٧٤٧ر
الأولى والرابعة : ٩٥.٩٠		**١١٦٧٢ر
الثانية والثالثة : ١٦.٤٧		*١٤١٨ر
الثانية والرابعة : ٤٤.٢٥		**٤٢٧٦ر
الثالثة والرابعة : ٦٠.٣٩		**٧٤٩٩ر

* مستوى الدلالة ٠.٥

** مستوى الدلالة ٠.١

يتضح من (جدول ٢) أن هناك فروقا بين المتوسطات لكل من المجموعة الأولى وباقي المجموعات وكذلك بين الثانية والرابعة والثالثة والرابعة ، وهذا يفسر أن تعليم الآباء والأمهات له أثره على مستوى تحصيل أبنائهم وكذلك بالنسبة لتعليم أحد الوالدين (الأب أو الأم) وهذا يعني أن أي قدر من التعليم سواء كان عند الأم أم الأب أم عند كل منهما يؤثر على معدل التحصيل لأبنائهم .

جدول رقم (٣) فئات المستوى التعليمي

(للمجموعة الأولى) ومتوسط التحصيل

والانحراف المعياري له

الفئة	المستوى التعليمي	عدد العينة	متوسط التحصيل	الانحراف المعياري
الأولى : يقرأ ويكتب		٥٠	٢٢٣٫٧٨	٢٨٫٧١٩
الثانية : شهادة اتمام الدراسة الابتدائية		٢٩	٢٤٣٫١٠	٢٦٫٢٣٤
الثالثة : الشهادة الاعدادية		٣١	٢٤٨٫٨٣	٢٩٫٦٣٧
الرابعة : شهادة الثانوية العامة وما في مستواها		٦٠	٢٥٣٫٦٤	٢٤٫١٤٥
الخامسة : المؤهل الجامعي الأول		٦٢	٢٧٧٫١٤	١٩٫٢٧٨

ولزيد من التوضيح قامت الباحثة بالقاء الضوء على أثر المستوى التعليمي للوالدين (المجموعة الأولى) على المستوى التحصيلي لأبنائهم فقد قسمت الباحثة المستوى التعليمي الى خمس فئات وقد اوضحت النتائج ان الفئة الاولى اقل المتوسطات في التحصيل (٢٢٣٫٧٨) وتمثل الفئة الخامسة اعلى المتوسطات (٢٧٧٫١٤) .

**جدول رقم (٤) دلالة الفروق بين الفئات
في المستوى التحصيلي**

الصفات الموازنة	الفرق بين المتوسطات	قيمة ت
الأولى والثانية :	١٩٣٢	١٨٤٣
الأولى والثالثة :	٢٥٠٥	٢٠٣٨
الأولى والرابعة :	٢٩٨٦	١٩٠٦
الأولى والخامسة :	٥٣٣٦	٥٤٧٣ **
الثانية والثالثة :	٥٧٣	٥٤٢
الثانية والرابعة :	١٠٥٤	١٠٥٠
الثانية والخامسة :	٣٤٠٤	١٥٧٩
الثالثة والرابعة :	٤٨١	٤٦٤
الثالثة والخامسة :	٢٨٣١	٢٠٧٩
الرابعة والخامسة :	٢٣٥٠	٢٠٢٥

** مستوى الدلالة ٠.١

ويتضح من جدول (٤) أن هناك فروقا بين كل من الفئة الأولى (يقرأ ويكتب) والخامسة (مؤهل جامعي) لصالح الفئة الخامسة أي أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين تحسن مستوى التحصيل لأبنائهم وهذا يحقق صدق الفرض الأول .

« توجد فروق دالة بين المستوى التعليمي للوالدين ومستوى تحصيل أبنائهم لصالح المستوى التعليمي الأعلى » .

ثانيا : اثر المستوى الاقتصادى للأسرة على متوسط التحصيل لأبنائهم :

**جدول رقم (٥) متوسط الدخل الشهري للأسرة
ومتوسط المستوى التحصيلي والانحراف المعياري**

الفرقات	متوسط دخل الأسرة بالجنينة	عدد أفراد الأسرة	متوسط تحصيل التلاميذ	الانحراف المعياري
الأولى : ٢٥ — ٤٥	١١٠	١٧٤٣٧	٢٤٧٣٤	
الثانية : ٤٦ — ٦٥	٦٣	٢٠١٨٧	١٧٦٩١	
الثالثة : ٦٦ — ٨٥	٤٨	٢٠٨٥٤	١٧١٨٧	
الرابعة : ٨٦ — ١٠٥	٧٩	٢٨١٧٨	٢٢٣٥١	
الخامسة : ١٠٦ فأكثر	١٠٠	٢٤١٦٣	١٨٩٠٢	

اتضح من نتائج الجدول (٥) ان أكبر معدل للتحصيل بالفئة الرابعة (٨٦ — ١٠٥ جنيتها) وأقل معدل بالفئة الأولى (٢٥ — ٤٥ جنيتها) ، وقد أظهرت النتائج انه بالرغم من ارتفاع متوسط الدخل الشهري للفئة الخامسة إلا أنهم كانوا أقل من الفئة الرابعة ، وبالرجوع الى الاستثمارات لتحليل هذه الظاهرة وجد أن الفئات المرتفعة الدخل تتكون من العمال والحرفيين (وبعض المؤهلين جامعيًا بنسبة قليلة) مما أثر على متوسط التحصيل لدى هذه المجموعة .

**جدول رقم (٦) دلالة الفروق بين مستويات الدخل
الشهرى للأسرة ومتوسط التحصيل**

المجموعات الموازنة	الفرق بين المتوسطين	قيمة ت
الأولى والثانية :	٢٧ر٥٠	١ر٩٩
الأولى والثالثة :	٣٤ر١٧	١ر٧٥
الأولى والرابعة :	١٠٧ر٤١	١١ر٠٧**—
الأولى والخامسة:	٦٧ر٢٦	٧ر٢١٦**—
الثانية والثالثة :	٦ر٦٧	٠ر٧٩٩
الثانية والرابعة :	٧٩ر٩١	٨ر٩٤٥**—
الثانية والخامسة:	٣٩ر٧٦	١ر٥٩٩
الثالثة والرابعة :	٧٣ر٥٤	١ر٥٧٩
الثالثة والخامسة:	٣٣ر٠٩	١ر٨٥٥
الرابعة والخامسة:	٤٠ر١٥	١ر٦٧٨

** مستوى الدلالة ٠.١

وقد أكدت نتائج جدول (٦) وجود فروق دالة بين مستوى دخل الفئة الأولى وكل من الفئة الرابعة والخامسة وكذلك بين الفئة الثانية والرابعة ، وهذا يحقق الفرض الثانى جزئيا .

ومما سبق يمكن أن نستخلص فى ضوء النتائج ما يلى :

- ١ — أبناء الآباء والأمهات المتعلمين تكون افضل فى تحصيلهم من أبناء وآمهات الأميين أو أحدهم .

٢ - دلت النتائج أن أبناء الحاصلين على مؤهلات علمية عالية أفضل في تحصيلهم من أبناء الوالدين ذوي الدرجات التعليمية المنخفضة .

٣ - أن ارتفاع الدخل ليس هو المقياس لارتفاع مستوى تحصيل الأبناء ولكن الأهم ارتفاع مستوى تعليم الوالدين .

التوصيات

- ١ - توصي الباحثة باهتمام الدولة بمحو أمية الكبار .
- ٢ - ارتفاع الدخل للمؤهلين لأن ذلك يؤثر على عملية التحصيل للأبناء .
- ٣ - زيادة اهتمام وسائل الاعلام بالبرامج الثقافية والتعليمية لرفع المستوى الثقافي للوالدين حتى ينعكس بالتالي على المستوى التعليمي للأبناء .
- ٤ - يجب أن يلعب المنزل دورا رئيسيا بجانب المدرسة لاستكمال العملية التربوية بمتابعة المستوى التحصيلي للأبناء .

ملخص البحث

إن التربية عملية اجتماعية ثقافية تستمد مآلتها من أهداف المجتمع وثقافته ، وتعمل الأسرة جاهدة لكي تعد أفرادها في الإسهام بالأدوار الاجتماعية في هذا المجتمع ، ومن هنا يلعب المستوى التعليمي والمستوى الاقتصادي للأسرة دورا رئيسيا في عملية التنشئة الاجتماعية للتلميذ سواء في منزله أو خارجه .

ويهدف هذا البحث إلى دراسة أثر كل من المستوى التعليمي للوالدين كمتغيرات تؤثر بقوة وبدرجة كبيرة من الأهمية على التحصيل المدرسي للتلميذ ، وقامت الباحثة باختيار عينة البحث عشوائيا من أربع مدارس ممثلة للمناطق التعليمية لمحافظة القاهرة ، وبواقع فصلين لكل مدرسة ، وبلغت عينة البحث

(٤٠٠) تلميذا وتلميذة) تم توزيع استمارة بيانات الحالة الاجتماعية والاقتصادية عليهم بعد حساب معامل الصدق والثبات للاستمارة ، بالإضافة الى المقاييس الاحصائية الأخرى وقد تم أيضا تعديل للمستوى الاقتصادي المستخدم بحيث يتلاءم وزيادة الدخل العام في السنوات الأخيرة ، وقد حصلت الباحثة أيضا على نتائج امتحان الصف السادس كمقياس للمستوى الذي وصل اليه التلميذ في تحصيله للمواد الدراسية المختلفة .

وقد أسفرت نتائج البحث أن تعليم الوالدين يؤثر على مستوى تحصيل ابنائهم ، وأن معدل هذا التحصيل يزداد ويكون أفضل عند أطفال الوالدين ذوي الدرجات التعليمية العالية بالموازنة بذوي الدرجات المنخفضة ، كذلك اتضح من الدراسة أن معدلات التحصيل للتلاميذ قد تأثرت الى درجة كبيرة بزيادة الدخل الأسري ولكن لا يعتبر هو المقياس لارتفاع مستوى تحصيل الأبناء الذي يتأثر الى حد كبير بالمستوى التعليمي للوالدين .

وفي ضوء النتائج السابقة توصي الباحثة بضرورة اهتمام الدولة بمحو أمية الكبار وتوفير امكانيات التعليم لخلق مواطن صالح مؤثرا في بيئته الاجتماعية وأسرته وعلاقته بهم بجانب المدرسة لاستكمال العملية التربوية ومتابعة تحصيل الأبناء ، كذلك توصي الباحثة بضرورة ارتفاع الدخل للمؤهلين والاهتمام بوسائل الاعلام بالبرامج الثقافية والتعليمية لرفع المستوى الثقافي للوالدين الذي ينعكس بدوره على المستوى التعليمي للأبناء .

المراجع العربية والأجنبية

١ - أميرة محمد محمود شاهين (١٩٧٣) :

الاختلافات فى القيم بين التلاميذ وآبائهم وعلاقته بالتحصيل
(رسالة ماجستير - كلية البنات - جامعة عين شمس) .

٢ - سيد محمد سيد صبحى (١٩٧٥) :

اثر الاتجاهات الوالدية للمستوى الثقافى للوالدين على
تنمية الابتكار (رسالة دكتوراه - كلية التربية - جامعة
عين شمس) .

٣ - محمد عبد القادر عبد الغفار (١٩٧٥) :

اثر الاتجاهات الوالدية على التحصيل المدرسى لدى تلاميذ
المرحلة الاعدادية ، (رسالة ماجستير - كلية التربية -
جامعة عين شمس) .

٤ - عبد السلام عبد الغفار و ابراهيم قشقوش :

استمارة بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة
(القاهرة - قسم الصحة النفسية - كلية التربية -
جامعة عين شمس - ص ١٠) .

٥ - محمد محمد عبد الله شوكت (١٩٧٨) :

دراسة التفوق العقلى من حيث علاقته باتجاهات الوالدين
فى التنشئة ومستواها الثقافى ، (رسالة ماجستير - كلية
التربية - جامعة عين شمس) .

Allen, N. A. (1970) . A study of social factors related to the educational achievements of elementary school students in a rural country of North Carolina. Diss. Abstr. Vol. 30 (1970) . P. 1986.

Cette, R. and Butcher H. (1969). the prediction of achievement and creativity, New york & Bobbs & Merilln P. 87.

Kimbal, W. L. (1968). Parent and family in fluence on acodemic achievement among Mexican American students. Diss. Abstr. Vol. 29 (1968), P. 1963.

Report of the central advisory council for education (England) chil-achievement among Mexican American students. Diss. Abstr. Vol. 29 (1968), P. 1963.

مرافق (١)

جامعة عين شمس

كلية التربية

قسم الصحة النفسية

بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة

١ - الاسم :

المدرسة :

تاريخ الميلاد :

السن :

٢ - وظيفة الوالد بالتفصيل :

المؤهل الدراسي الحاصل عليه :

المرتب :

٣ - وظيفة الأم بالتفصيل :

المؤهل الدراسي الحاصل عليه :

المرتب :

٤ - مصادر أخرى للدخل في الأسرة :

قيمة الدخل من تلك المصادر :

إجمالي دخل الأسرة :

٥ - عدد أفراد الأسرة :

العدد	
ذكور	إناث

٦ - بيانات عن الأخوة :

أ - أخوة وأخوات بالتعليم أ

ب - أخوة وأخوات بالتعليم ب

ج - أخوة وأخوات يعملون ج

٧ - الحى الذى تقطن فيه الأسرة :

عدد غرف السكن

* تحاط بيانات هذه الاستمارة بالسرية التامة ، ولا تستخدم فى غير أغراض البحث العلمى .

ملخص بحث : دراسة ميدانية لمفهوم الديموقراطية عند المعلمين

د . امينة احمد حسن
كلية البنات
جامعة عين شمس

مقدمة :

لقد لاحظت الباحثة تكرار نشر بعض المقالات فى الصحف المصرية التى تشير الى سوء تطبيق الديمقراطية فى المجتمع المصرى سواء على المستوى الفردى او الجماعى ، حيث وجه بعض الكتاب وأساتذة الجامعات كثيراً من أوجه النقد لبعض الأجهزة الحكومية على اعتقاد منهم بأن تصرفات هذه الأجهزة تدل على غياب السلوك الديمقراطى السليم نظراً لما يترتب عليه من عدم تكافؤ الفرص بين الجماعات أو بعض الفئات الممثلة للمجتمع فى مصر فى الحصول على المتطلبات الأساسية للحياة . ولا شك أننا كثيراً ما نرى صور متعددة للمواقف والمعاملات والتفاعلات بين المواطنين على شتى المستويات وفى مختلف المجالات ما يدل على غياب الديمقراطية فى سلوك الأفراد .

وجدير بالذكر أن السلوك الديمقراطى لا يولد مع الفرد ولا يأتى من فراغ وإنما يكتسبه الفرد بالتعليم والتدريب على ممارسته ، ومن ثم فإن مسئولية غياب الديمقراطية تقع على المعلمين والمؤسسات التعليمية من جهة كما هى مسئولية الأسرة من جهة أخرى .

مشكلة البحث :

إذا كان المعلمون هم أداة الدولة فى نشر مبادئ الديمقراطية وفلسفتها الاجتماعية بين الناشئة والشباب ، فهل لدى المعلمين معرفة شاملة عن مفهوم الديمقراطية نظرياً وإجرائياً ؟

الهدف من البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على مدى فهم المعلمين لمفهوم الديمقراطية ومدى تطبيقهم لها فى حياتهم العملية .

اهمية البحث :

ترجع أهمية هذا البحث الى أنه سوف يلقي الضوء على مدى كفاية المعلم من الناحية المعرفية والعملية بالنسبة لدوره الاجتماعى فى العملية التعليمية نظرا لأهمية هذا الدور بالنسبة للدولة والمجتمع معا .

فالمجتمع المصرى كغيره من المجتمعات يسعى الى تعليم أبنائه واعدادهم للحياة فى مجتمع ديموقراطى على يد معلمين وطنيين تكفلت الدولة باعدادهم لهذا الدور .

ونظرا لاضطلاع الدولة بمسئولية اعداد المعلمين فقد عملت على اعداد المعلمين فى مؤسسات تابعة لها ووضعت اللوائح الخاصة باعدادهم والمواصفات اللازمة التى تتوفر فيهم عند التعيين فى وظائف التدريس وحددت المسئوليات التى يجب ان يضطلع بها المعلم . وقد استندت الدولة على هذه الفئة باعتبارها افضل أداة لنشر فلسفتها وتحقيق أهدافها لضمان تحقيق قوتها واستقرارها بتكوين وتشكيل المواطن الصالح الذى يشعر بالولاء والانتماء الى الدولة والمجتمع .

خطوات البحث :

- ١ — التعرف على مفهوم الديمقراطية ونشأتها فى دول العالم .
- ٢ — دراسة الفرق بين مفهوم الديمقراطية فى دول الشرق والغرب ومقارنتهما بالديموقراطية فى مصر .
- ٣ — التعرف على أهمية الديمقراطية كفلسفة تؤمن بها الدول والمجتمعات .
- ٤ — كيف تطبق الديمقراطية فى مجال التعليم والعملية التعليمية .
- ٥ — تقويم فهم المعلمين لمفهوم الديمقراطية وذلك عن طريق تصميم اختبار يقيس المعلومات النظرية والممارسة السلوكية فى حياتهم العملية .

٦ — تحليل النتائج احصائيا ثم تحليلها تربويا للتعرف على علاقة هذه النتائج بالأدوار التي يضطلع بها المعلم فى الفصل والمدرسة .

٧ — تقديم بعض التوصيات والاقتراحات .

منهج البحث :

سوف تتبع الباحثة المنهج الوصفى التحليلى ثم تقوم بدراسة ميدانية واستخدام أداة من تصميمها لتقويم مدى المعلمين لمفهوم الديمقراطية .

مفهوم الديمقراطية

ان كلمة ديموقراطية ليست كلمة عربية ولكنها كلمة اغريقية تتكون من مقطعين Demo ومعناها الشعب ، Cratie ومعناها حكم ، أى أن معناها اللغوى حكومة الشعب .

وقد اختلف العلماء فى تفسير مفهوم الديمقراطية فنجد « لويل » C. B. Lowell يقول : ان الديمقراطية هى فقط تجربة فى الحكم ، ويعرفها « لنكولن » Lincoln بأنها حكم الشعب بواسطة الشعب من أجل الشعب ، ويصفها « سيلى » Seeley بأنها الحكم الذى يملك فيه كل فرد نصيبا عادلا ، ويعرفها « لورد بريسي » Lord Bryce فى كتابه المشهور (الديمقراطية الحديثة) بأنها شكل من اشكال الحكم .

غير أن الديمقراطية ليست مجرد شكل من اشكال الحكم ، أو أن الحكم الديموقراطى يعنى دولة ديموقراطية ، ولكن الدولة الديموقراطية لا تعنى بالضرورة حكومة ديموقراطية ، فالدولة الديموقراطية تتسق مع أى نوع من الحكومات : ديموقراطية أو اتوقراطية أو دكتاتورية ، فقد تكون الحكومة دكتاتورية كما هو الحال فى النظام الملكى فى السويد ولكنها تطبق الديمقراطية الاجتماعية والاقتصادية فى المجتمع ولذا تسمى بالملكية العادلة . وقد تكون الحكومة ديموقراطية والحكم فيها لاغلبية الشعب ولكن النظام الاجتماعى والاقتصادى غير ديموقراطى كما هو الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وقد يكون الحكم فى يد اقلية حاكمة تمثل حكومة دكتاتورية أو الحزب الحاكم ولكنها دولة ديموقراطية اجتماعيا واشتراكية اقتصاديا كما هو الحال فى الدولة

الشيوعية . وقد تتحول الحكومة الديمقراطية الى ديكتاتورية مؤقتة فى اوقات
الازمات والاضطرابات .

وبالرغم من أن المفهوم الشامل للديموقراطية لم يتفق العلماء على تفسيره،
وظل معناها مرتبطا عند البعض على أنها شكل من اشكال الحكم أو أنها نظاما
من نظم المجتمع ، إلا أن معناها بدأ يغزو المجال الاقتصادى أيضا فى القرن
العشرين حين رأى علماء الاقتصاد أن معركة الديمقراطية لا تتم حتى تتخذ
الصناعة طابعا ديموقراطيا تماما معللين بأنه على حين أن الديموقراطية قد
أحرزت خطوات كبيرة فى الميادين الاجتماعية والسياسية فإنها لم تحرز سوى
تقدم ضئيل فى الميدان الاقتصادى أو الصناعى ، وقد اثمرت جهوداتهم الى
ظهور ما يسمى بالاشتراكية كمفهوم لاحق بكلمة الديمقراطية وذلك فى النصف
الاول من القرن العشرين . وبناء على ذلك فقد شمل مفهوم الديمقراطية
المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية واصبح أى مجتمع لا يستطيع
أن يسمى نفسه ديموقراطيا تماما اذا كان يستخدم طرقا ديموقراطية فى بعض
الميادين وطرقا أوتوقراطية أو ديكتاتورية فى ميادين أخرى . ووفقا لهذا التصور
للديموقراطية يقول « ماكسى » Maxey أن الديمقراطية فى القرن
العشرين ليست مجرد شكل سياسى أو نظام حكومى أو اجتماعى وإنما « هى
بحث طريقة للحياة يمكن فيها التنسيق بين ذكاء الانسان ونشاطه الاختيارى
الحر بأقل اكراه ممكن ، وهى الاعتقاد بأن مثل هذه الحياة هى خير طريق لجميع
البشر أذ هى أكثرها مساهمة لطبيعة الانسان وطبيعة الكون » .

وجدير بالذكر أن المفهوم الديموقراطى فى أى شكل من الأشكال المختلفة
لنظام الحكم (ديموقراطى أو ديكتاتورى) هو نتاج ما أسماه « أرسطو » فى
نظريته المشهورة باسم « الدورة الأرسطية » حيث قسم أرسطو بالاتفاق مع
استاذة افلاطون نظم الحكم الى ثلاثة أنواع : ملكية ، وارشترراطية ، وشعبية
أو جمهورية وذلك على أساس عدد الأشخاص الذين يتولون الحكم .

مفهوم الديمقراطية لدى المعلمين

لا شك أن مسئولية توضيح مفهوم الديمقراطية لدى الناشئة والشباب
هو مسئولية المعلمين ورجال التعليم فى المدارس والجامعات ، وذلك لأن أحد
الأدوار الرئيسية لوظيفة المعلم هو توصيل المعلومات والأفكار الحقائق

والنظريات والمفاهيم الى عقول التلاميذ والطلاب ، فمن المسلم به ان التربية أساسا عملية عقلية ، غير ان التلميذ عادة يستمع فى الاطار الذى يسمح له باجتياز الامتحان الى سلسلة من المعلومات والمفاهيم المجردة التى يحفظها بغرض الاجابة على أسئلة المعلم او أسئلة امتحان نهاية العام .

والمشكلة هى ليست فى نقل المعلومات والمفاهيم الى التلميذ ولكن المشكلة هى ان هذه المفاهيم والمعلومات تصبح عديمة الفائدة ولا يستفيد منها التلاميذ بل ولا يتذكر منها شيئا بمجرد الانتهاء من الامتحان ، ومن ثم يقع على عاتق المعلم مسئولية ترجمة هذه المفاهيم والمعلومات الى معان وخبرات ذات معنى وتطبيقها للتدرب على ممارستها حتى تصبح جزءا من سلوك التلميذ او تسهم فى تعديل سلوكه .

ويتطلب ذلك من المعلم ان يكون على درجة عالية من الكفاية والاداء من حيث الماهية الماماتاما بمادة تخصصه بالاضافة الى معرفته معرفة كافية بثقافة المجتمع الذى يعيش فيه وبفلسفة هذا المجتمع التى تشتق منها الأهداف العامة للتعليم والعملية التعليمية . فالمعلم لا يكون مجرد معلم مادة علمية او مجموعة مواد — على الرغم من أهميتها — وانما لابد ان يكون رائدا اجتماعيا لتلاميذه حتى تتحقق الفائدة المرجوة من دراسته لمشكلات المجتمع واتجاهاته ، والمعلم مطالب أيضا بأن يكون متمرسا وذا خبرة عملية فى المجالات الاجتماعية ذات العلاقة بفلسفة المجتمع حتى يتوافر لديه الاقتناع بالقيم والمبادئ التى تعبر عن فلسفة هذا المجتمع فيؤمن بضرورة الحفاظ عليها والدفاع عنها والعمل على نقلها او بثها فى عقول تلاميذه وتدريبهم على ممارستها عمليا بهدف تنمية الولاء والانتماء للوطن .

ومن ثم فان برنامج اعداد المعلم يتجاوز مجرد التأكيد على مواد التخصص او طرق التدريس بل يشمل ابعادا متكاملة مترابطة تخلق الصفات الديمقراطية فى شخصية وسلوك المعلم والتى تمكنه من القيام بمسؤولياته وادواره المتعددة فى العملية التعليمية . ويتحقق ذلك فى اطار من القيم الديمقراطية والفلسفة العامة للدولة ، حيث تهدف كليات التربية تحقيقا للسياسة التربوية المنشودة الى تخليق الصفات الأساسية الكفيلة بجعل المعلم طاقة حقيقية فى توجيه العملية التربوية بل وفى توجيه العمل الاجتماعى والسياسى فى بيئته مستعينا بما يكتسبه من معلومات ومعارف وخبرات ودراسة عملية .

ونستخلص من ذلك أن وضوح مفهوم الديمقراطية لدى المعلمين يعد أمراً ضرورياً وأساسياً من الناحية العلمية والعملية أثناء فترة الإعداد كهدف من أهداف السياسة التربوية المنشودة .

وقد استدعى ذلك أن تقوم الباحثة بتقويم هذا الهدف وذلك عن طريق تصميم أداة لقياس مستوى فهم المعلمين لمفهوم الديمقراطية معرفياً وتطبيقياً .
أي نظرياً وإجرائياً .

تصميم اختبار لقياس مفهوم الديمقراطية

قامت الباحثة بتصميم اختباراً علمياً لقياس مفهوم الديمقراطية عند بعض المعلمين ، وقد أخذت في الاعتبار أن يكون الاختبار شاملاً للمفهوم النظري للديموقراطية والمفهوم الإجرائي لها . ولهذا قامت الباحثة بوضع اختبار يتكون من جزئين :

الجزء الأول : اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد لقياس الجانب العملي التطبيقي لمفهوم الديمقراطية .

والجزء الثاني : اختبار من نوع المقال لقياس الجانب النظري الذي يتضح في مقدار ما حصله الفرد من معلومات ومعارف عن هذا المفهوم .

الهدف من البحث :

يهدف الاختبار بجزئيه الى التعرف على مدى وضوح مفهوم الديمقراطية لدى المعلمين .

صدق الاختبار :

تم عرض الاختبار بعد الانتهاء من تصميمه على عدد من المحكمين المتخصصين من أساتذة التربية وعلم النفس بهدف تحديد درجة صدق الاختبار . وقد اتفق الحكماء على صدق المحاور التي يدور حولها الاختبار وصدق المواقف التي تم صياغتها لكل محور وكذلك العبارات التي تمثل استجابات ديموقراطية أو غير ديموقراطية بالنسبة لكل موقف ، عبروا بالإجماع بأن المواقف السلوكية التي اشتمل عليها الاختبار قد تم تصميمها بدرجة جيدة من المهارة والاتقان . وكانت نسبة الاتفاق ٩٠ ٪ مما يدل على صدق الاختبار .

ثبات الاختبار :

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار مرتين على عينة عشوائية مكونة من ثلاثين معلم ومعلمة وكان التطبيق الثانى للاختبار بعد مرور فترة أسبوعين من تطبيق الاختبار الاول ثم قامت الباحثة بحصر الدرجات التى حصل عليها أفراد العينة فى كل مرة بهدف تقدير معامل الثبات ، وقد وجدت الباحثة أو معامل الثبات بلغ ٠.٩ مما يدل على ثبات الاختبار .

مكونات الاختبار :

أ - الجزء الأول من الاختبار : الاختبار الموضوعى :

تمكنّت الباحثة من تحديد مجموعة من المحاور يدور حولها الاختبار وقد بلغ عدد المحاور فى بادئ الأمر ستة عشر محورا تمثل جميعها المبادئ التى تقوم عليها الديمقراطية كما اصطلح عليها رجال الفكر والسياسة والاجتماع والاقتصاد والتربية فى كتبهم سواء العربية منها أو الأجنبية والتى عرضت الباحثة فى الجزء النظرى من هذا البحث وقد حرصت الباحثة على أن تشتمل محاور الاختبار على كل المبادئ الديمقراطية تقريبا وذلك لأن كلمة الديمقراطية مفهوم شامل لا يمكن تجزئته إذا أردنا قياسه وبالتالي لا نستطيع أن نختار بعض المبادئ ونترك البعض الآخر بل لابد أن يشتمل الاختبار على كل المبادئ التى تعبر عن هذا المفهوم .

وبعد تجربة الاختبار على عدد من المعلمين تبين أن هناك بعض المبادئ التى تتشابه فيما بينها من حيث المعنى والهدف ، فمثلا مبدأ « الشورى فى الأمر » يتشابه مع مبدأ « احترام رأى الأغلبية » ومبدأ « المساواة » يتشابه مع مبدأ « تكافؤ الفرص » ومن ثم فقد حذفت الباحثة بعض المبادئ المتكررة وتركت الأخرى التى تؤدى نفس الغرض . وبذلك أصبح عدد محاور الاختبار ثلاثة عشر محورا ، وكل محور يعبر عن مبدأ من مبادئ الديمقراطية .

ثم قامت الباحثة بصياغة كل محور فى شكل موقف سلوكى مشتق من بعض المواقف التى يمكن أن يواجهها أى فرد فى حياته لتتعرف على طريقة استجابة أفراد العينة ازاء هذه المواقف ، وقد حرصت الباحثة على صياغة موقفين لكل محور وبذلك يكون عدد المواقف التى اشتمل عليها الاختبار ستة وعشرون موقفا . وقد تحدد لكل موقف ثلاث استجابات محتملة أحداها تدل

على استجابة ديموقراطية وعلى المختبرين أفراد عينة البحث أن يختار كل منهم الاستجابة التي تناسبه في كل موقف .

ويوضح الملحق رقم (١) الاختبار الموضوعي بعد اعداده في صورته التي قدمت الى الحكام المتخصصين من رجال التربية وعلم النفس للحكم على مدى صدق الاختبار حيث تم تنظيم كل محور والموقفين اللذين تم صياغتهما له على حدة تنظيما يختلف عن الصورة التي قدم بها الاختبار للمختبرين من أفراد عينة البحث ، حيث حذفت الباحثة في الاختبار المقدم للعينة العشوائية ، عناوين المحاور وغيرت في تنظيم المواقف التي تعبر عن محور واحد حتى لا يلحظ الفرد المختبر تشابه المعنى والهدف في كل موقفين . كما يتضح من الشكل رقم (٢) للاختبار الملحق في نهاية هذا البحث .

وفيما يلي المحاور التي تم تحديدها في الاختبار :

- ١ - التعاون .
- ٢ - تكافؤ الفرص .
- ٣ - حرية ابداء الراى .
- ٤ - تفضيل المصلحة العامة على المصلحة الشخصية .
- ٥ - حق التصويت في الانتخابات .
- ٦ - احترام القوانين والنظم العامة .
- ٧ - الادراك الواقعى للحقوق والواجبات .
- ٨ - احترام شخصية الفرد .
- ٩ - إلغاء الفروق الطبقيّة .
- ١٠ - الاعتراف بالفروق الفردية .
- ١١ - المنافسة البناءة .
- ١٢ - احترام العمل اليدوى .
- ١٣ - احترام راي الأغلبية .

ب - الجزء الثانى من الاختبار : اختبار المقال :

عرضت الباحثة على المختبرين أفراد عينة البحث الى جانب الاختبار الموضوعى سؤالين آخرين من أسئلة المقال في ورقة ملحقه بالجزء الأول من

الاختبار ، وطلبت من المختبرين الاجابة عليها بعد الانتهاء من الاجابة على الاختبار الأول .

ويهدف الجزء الثانى من الاختبار قياس المعلومات والمعارف النظرية لدى افراد عينة البحث عن مفهوم الديمقراطية ، وذلك حتى يكون الاختبار الثانى مكملًا للأول ، ويكون الاختبار بجزأيه شاملا لكلا الجانبين فى المفهوم : الجانب النظرى والجانب الاجرائى .

اجراءات تطبيق الاختبار

استعانت الباحثة ببعض الزملاء لتوزيع الاختبار على عينة عشوائية من المعلمين طلاب الدراسات العليا فى كلية التربية وكلية البنات جامعة عين شمس وكلية التربية جامعة الأزهر ، وقامت الباحثة بنفسها بتوزيع الاختبار على العينة فى كلية البنات وقد طلبت من بعض المعلمين (طلاب الدراسات العليا) توزيع الاختبار على زملائهم المعلمين بالمدرسة التى يعملون بها .

ولما كانت ظروف عينة البحث غير مناسبة لأداء الاختبار فى وقت واحد وذلك لاختلاف مواعيد العمل ووقت الدراسة بالنسبة لمجموعات عينة البحث . ولذا لم يتحدد زمنا موحدا للإجابة على الاختبار وإنما ترك ذلك لظروف ووقت كل فرد من أفراد العينة . وقد طلب من عينة البحث شفهيا رد الاختبار بعد الاجابة عليه خلال يومين من استلامه .

وقد تم توزيع عدد ٨٠٠ كراسة اختبار على عدد من المعلمين من طلاب الدراسات العليا فى الكليات التربوية سابقة الذكر استردت الباحثة منها ٥٠٠ كراسة اختبار على النحو التالى :

— ٢٥٠ كراسة اختبار وزعت فى كلية التربية جامعة عين شمس على المعلمين طلاب الدراسات العليا — استردت الباحثة منها ١٥٣ كراسة فقط .

— ١٥٠ كراسة اختبار وزعت فى كلية التربية جامعة الأزهر على المعلمين طلاب الدراسات العليا — استردت الباحثة منها ٦٩ فقط .

— ٤٠٠ كراسة اختبار وزعت فى كلية البنات على المعلمين طلاب الدراسات العليا — استردت الباحثة منها ٢٧٨ فقط .

وبذلك يكون مجموع كراسات الاختبار التى استردتها الباحثة ٥٠٠ كراسة اختبار بعد الاجابة عليها وهى تمثل عدد افراد العينة العشوائية وهذه العينة تمثل المعلمين الدارسين بالدراسات العليا بالكليات سالفة الذكر وزملائهم المعلمين الذين يعملون فى نفس مدارسهم والمدارس الأخرى فى المناطق التى يعملون بها .

وبذلك بلغت عينة البحث ٥٠٠ معلم من مناطق تعليمية مختلفة .

التحليل التربوى للنتائج

تشير نتائج الدراسة الى ما يلى :

١ - انه بالرغم من الجهود التى بذلتها وزارة التربية والتعليم من أجل تعديل خطط الدراسة فى جميع مراحل التعليم واطافة منهج المجتمع العربى ضمن مقررات الدراسة ، وتشكيل لجان لدراسة وتطوير المناهج فى جميع المراحل ، ووضع مناهج جديدة بهدف ابراز ما يتصل بفلسفة المجتمع الديموقراطى فى جميع مواد المنهج لتوعية النشء والشباب بفلسفة المجتمع - فان هذه التشريعات والمناهج تبقى جامدة ما لم يتوفر المعلم الذى يستطيع بمفهومه السليم للديموقراطية ان يعمل على تنمية هذا المفهوم عند المتعلمين مستغلا مختلف الوسائل المتاحة أثناء تدريسه لتنفيذ هذه المناهج المطورة .

وقد اتضح من نتائج هذا البحث ان مفهوم المعلمين للديموقراطية قاصر فى كثير من المواقف والمجالات مما يشير الى عسدم قدرتهم على أداء واجباتهم الاجتماعية بالنسبة لممارسات الديموقراطية لتنمية هذا المفهوم وهذه الممارسات لدى تلاميذهم .

٢ - وتدل نتائج هذه الدراسة أيضا ان المعلمين (عينة البحث) ، بالرغم من انهم قد مروا خلال حياتهم التعليمية فى المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية بتنظيمات ولوائح تنص على ممارسة الديموقراطية عملياً عن طريق اتحادات الطلاب ونظام الأسر ولجان الأنشطة الطلابية ومراكز خدمة البيئة وغيرها من التنظيمات الادارية التى تهدف الى تهيئة الجو الصالح الذى يساعد النشء على غرس المبادئ الديموقراطية فيهم واتاحة

الفرص امامهم لممارستها عمليا — فان مفهومهم النظري والاجرائى عن الديمقراطية غير واضح .

ومعنى ذلك أن المعلم وهو حجر الزاوية فى العملية التعليمية والذي يتوقف عليه تحقيق الأهداف العامة للتعليم وأهداف التربية فى مجتمع ديمقراطى لا يدرك تماما معنى الديمقراطية وليس لديه مفهوما واضحا عن مبادئها ولم يتدرب على مواجهة المواقف والمشكلات بأسلوب ديمقراطى .

مسئولية المعلم نحو تأصيل القيم الديمقراطية باعتباره مصدرا من مصادر المعرفة بالنسبة لتلاميذه :

لا شك أن المعلم يعتبر أهم مصدر من مصادر المعرفة بالنسبة لتلاميذه . ولذا فان النتائج التى توصلت اليها هذه الدراسة تنبىء بتخريج أجيال من المتعلمين فى المستقبل القريب ليسوا أفضل من هذا الجيل من المتعلمين ، وحتى المعلومات والمعارف النظرية التى كانت محل جدل وخلاف بين علماء وفلاسفة القرن العشرين أمثال « جون ديوى » وغيره الذين نظروا الى المعرفة النظرية التى تعتمد على التعليم اللفظى فقط بأنها معرفة لا تجدى ولا ينتفع بها التلاميذ الا اذا ارتبطت بالخبرة العملية ، فاننا نجد انفسنا امام فئة من المعلمين لا يتوفر لديهم حتى المعرفة النظرية حول المفاهيم الهامة التى يجب أن تحكم تفاعلاتهم ومعاملاتهم مع تلاميذهم داخل حجرات الدراسة وخارجها ، فبهذا المستوى من المعلمين يكون من الصعب أن نتوقع منهم أن يندموا معلومات ومعارف ، غير متوفرة لديهم أو أن يكونوا مجددين ومزودين لمعرفتهم وخبراتهم من أجل تحقيق النمو المهنى والثقافى لمهنة التعليم .

واذا كان المعلم ليس لديه معرفة علمية عن مفهوم الديمقراطية ، كما تبين من الدراسة الميدانية فى هذا البحث فمعنى ذلك أن الديمقراطية تصبح مجرد لفظ أو كلمة يتفوه بها المعلمون ويطالبون بها المتعلمون دون ادراك معرفى وعملى واضح لجوهر الديمقراطية ، ودون تطبيق لها فى حياتهم العملية والتطبيقية لأنها لم تؤثر فى نفوسهم ولم تنقش فى عقولهم ولم تطبق فى أعمالهم ونشاطاتهم . وهنا ينطبق المثل القائل « فاقد الشيء لا يعطيه » .

مسئولية المعلم باعتباره قدوة للسلوك الديمقراطي :

من الحقائق الثابتة أن للمعلم أثر في حياة تلاميذه وهذا الأثر قد يتوقف عليه تشكيل حياة التلميذ المستقبلية ، فالمعلم قدوة لتلاميذه ونموذج للسلوك الديمقراطي أو غير الديمقراطي ، والمدرسة حين تتعهد الناشئة والشباب بالتوجيه والنمو الديمقراطي السليم إنما تنشد نماذج معينة من السلوك تتمثل في تصرفات وتعاملات التلاميذ وتتوقع أن يكون المعلم ممثلاً لهذه النماذج . فلا شك أن التلميذ يتأثر ويفعل بتفاعله مع المعلمين سواء في قاعات الدرس أو في مجالات النشاط المتعددة داخل الفصل وخارجه . وهنا تكمن أهمية الإعداد التربوي والاجتماعي السليم للمعلم فإذا كان المعلم قد أعد إعداداً تربوياً سليماً فإنه يحمل في عقله وبين جنبيه أسس ومعايير التربية العقلية والاجتماعية السليمة التي تساعد في تكوين شخصية التلميذ تكويناً ديمقراطياً بناءً قوياً في إطار تحقيق الأهداف العامة لوظيفة المدرسة . وفي هذا المعنى يقول « برنارد باروتش » عن أثر المدرسة في حياته العامة : « ما كنت أعلم حينذاك أن هذا المدرس كان ممهداً لطريقي مشجعاً لي في دراستي ، واضعاً أمام عيني من القوانين والأسس ما ينبغي أن أتبعه » .

ومعنى ذلك أنه تبعاً لنوع الأثر الذي يتركه المعلم في تلاميذه من خلال موقعه كقدوة لتلاميذه في الفصل — تتكون شخصية التلميذ وتبنى الأمم وتتكون ثقافتها على حد تعبير « كوبر » Cooper « إذا أردت أن تعرف ثقافة بلد من البلدان فانظر إلى معلميها ومدارسها » .

وأذا كان المعلم ليس لديه فهما واضحاً وأدراكاً شاملاً لمفهوم الديمقراطية نظرياً وأجرائياً فليس من المتوقع منه أن يؤثر في تلاميذه التأثير المرغوب فيه أو أن يقدم لتلاميذه ما يحتاجون إليه من القيم الديمقراطية التي توجه سلوكهم التوجيه القويم أو نطلب منه أن يعلمهم ما ليس له به علم . وقد دلت نتائج هذه الدراسة الميدانية أن المعلم هو أحوج ما يكون للتعرف على مفهوم الديمقراطية علمياً وعملياً حتى يتمكن من تعليمها لتلاميذه وتدريبهم على ممارستها من أجل تنشئتهم تنشئة قومية سليمة .

وهنا يصدق قول الشاعر أبو الأسود الدؤلي :

يا أيها الرجل المعلم غنيره

هلا لنفسك كان ذا التعليم

تصف الدواء لذى السقام وذى الضنى
كيما يصح به وأنت سقيم

وصدق الله فى قوله تعالى :

« أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم وأنتم تتلون الكتاب أفلا تعقلون » (١)

ملحق رقم (٢)

الاختبار الموضوعى

ضع علامة (صح) أمام الاستجابة التى تناسبك فى كل موقف .

١ — طلب المعلم من التلاميذ كتابة رأيهم بصراحة فى شخصيته بميزاتها
وعيوبها حتى يستطيع ان يعدل من عيوبه ، فلو كنت مكان أحد تلاميذه
ماذا تفعل ؟

١ — اكتب رأيى بصراحة تامة .

ب — اكتب رأيى بحذر شديد .

ج — اكتب الصفات الحميدة فقط .

٢ — تعطل الاتوبيس الذى تركبه فى منتصف الشارع فطلب منك السائق ان
تعاون الركاب فى زحزحة الاتوبيس جانبا حتى لا يتعطل المرور .
فماذا تفعل ؟

١ — اطلب من السائق ان يستعين برجال المرور لشد الاتوبيس
بالونش .

ب — اشارك السائق والركاب فى زحزحة الاتوبيس .

ج — ارفض الاشتراك وأبحث عن وسيلة مواصلات أخرى .

٣ — فكرت نقابة المعلمين فى تأجير شقق سكنية للمعلمين الجدد حديثى الزواج
لمعاونتهم على حل أزمة المساكن ، فاقترح البعض أن يقتصر تقديم
الطلبات على المعلمين الرجال فقط لاعتبار أن الدين والقانون يلزم الرجل
بتوفير المسكن لزوجته . فما رأيك ؟

١ — أرى تخصيص نسبة للمعلمات عند تقديم الطلبات .

(١) سورة البقرة : آية ٤٤ .

ب - أؤيد فكرة قصر تقديم الطلبات على المعلمين .

ج - أرى اتاحة فرصة متكافئة للمعلمين والمعلمات .

٤ - ذهب احد الموظفين الى مدرسة اللغات القريبة من مسكنه ليحجز مكان لابنه فى المدرسة فوجد الجزار الذى تعود ان يشتري منه اللحم موجودا بالمدرسة وقد حجز مكانا بالفعل هو الآخر لابنه ، فرجع الموظف مستاءا وهو ينوى أن يصرف النظر عن هذه المدرسة . فماذا تنصحه ؟

أ - أنصحه بالألا يتردد ويحجز مكانا لابنه فى المدرسة .

ب - أنصحه بأن يحدث عن مدرسة أخرى .

ج - أنصحه بأن يطلب وضع ابنه فى فصل غير الفصل الذى به ابن الجزار .

٥ - توقف سائق الاتوبيس الذى تركب فيه أمام مقهى ليشرّب كوب شاي لانه لم يأخذ طعام الإفطار فى منزله ، فشعرت أنك سوف تتأخر عن موعد وصولك للمكان الذى تقصده . فماذا تفعل ؟

أ - اصبر حتى يفرغ السائق من شرب الشاي .

ب - اعمل على ازالة الركاب ضد السائق .

ج - اعترض على تصرف السائق وانبهه الى خطئه .

٦ - نصح الأب ابنه فى اليوم الأول من الالتحاق بالجامعة بأن يحسن اختيار اصدقاءه الجدد فى الكلية . فعلى أى أساس يختار هذا الصديق ؟

أ - يختار صديق من نفس طبقته الاجتماعية .

ب - يختار صديق أكثر منه غنى .

ج - يختار صديق متفوق فى دراسته مهما كانت طبقته الاجتماعية .

٧ - علمت من زميل لك أن المؤسسة التى يعمل بها سوف تعلن عن وظيفة محاسب خالية واراد ان يستشيرك فى صيغة الاعلان ، فوجدت أن الوظيفة الخالية تناسب صديق عزيز عليك يبحث عن عمل فماذا تفعل ؟

- ١ — اقترح على زميلى أن يقتصر الوظيفة على الرجال .
- ب — اطلب من زميلى أن يحدد فى الاعلان مواصفات الوظيفة بما يطابق ظروف صديقى .
- ج — ارى أن يترك الاعلان مفتوحا ويختار الشخص المناسب من بين المتقدمين .
- ٨ — طلب منك ناظر المدرسة أن تنظم رحلة الى مدينة الاسكندرية بالاشتراك مع زملائك القائمين بالرحلة ولكن ظروفك لا تسمح بالذهاب معهم .
فماذا تفعل ؟
- ١ — اشارك فى تنظيم الرحلة رغم عدم ذهابى معهم .
- ب — اترك عملية التنظيم للمسؤولين عن الرحلة .
- ج — اعتذر الى الناظر بعدم الاشتراك فى تنظيم الرحلة .
- ٩ — رأت الدولة أن تمنح كل مواطن عاطل اعانة شهرية حتى يحصل على عمل مناسب . فما رايك ؟
- ١ — اوافق بشدة لأن تأمين معيشة المواطن من مسئولية الدولة .
- ب — لا اوافق لأن ذلك يشجع على البطالة .
- ج — اوافق على أن يرد المواطن هذه الاعانة للدولة بعد حصوله على عمل .
- ١٠ — وافق جميع افراد الأسرة على قضاء الاجازة الصيفية فى الاسكندرية ولكنك ترى أن الاسكندرية لم تعد مكانا هادئا بسبب ازدهارها بالمصيفين
فماذا تفعل ؟
- ١ — ارفض فكرة قضاء الاجازة فى الاسكندرية .
- ب — اقدم اقتراحا بالذهاب الى مدينة شرم الشيخ على البحر الأحمر .
- ج — احترم رأى الأسرة واذهب معهم الى الاسكندرية .

١١ — أثناء عودتك من السينما فى منتصف الليل كان الطريق الرئيسى المؤدى الى منزلك خاليا تماما من السيارات والشوارع هادئة ، وعند عبورك هذا الطريق وجدت اشارة المرور حمراء . فماذا تفعل ؟

- ا — انتظر حتى تتحول الاشارة الى اللون الأخضر .
- ب — اعبر الطريق لانه خاليا تماما من السيارات .
- ج — اضغط على كلاكس السيارة لانه شرطى المرور لتحويل الاشارة الى اللون الأخضر .

١٢ — اجرت المدرسة انتخابات لاختيار رئيس اتحاد الطلاب وكنت متقدما للترشيح لهذا الدور . فما الاجراء الذى تتبعه لتضمن نجاحك ؟

- ا — اقدم الهدايا والوعود لزملائى حتى ينتخبونى .
- ب — اكتفى بتعريفهم بنفسى وقدراتى ونشاطى .
- ج — اتعمد اظهار عيوب المرشحين الآخرين حتى يعرفهم الزملاء على حقيقتهم .

١٣ — اصبح التعليم فى الجامعات المصرية بالمجان لكن الجامعة لا توفر الكتب للطلاب سوى فى مكتبة الكلية ، غير ان هذه الكتب بالمكتبة لا تكفى جميع الطلاب للاطلاع او الاستعارة . فما رايك ؟

- ا — ارى ان من حق الطالب على الدولة توفير الكتب بالمجان .
- ب — ارى ان من واجب الفرد ان يشارك الدولة فى تكلفة الكتب .
- ج — ارى ان الدولة ملزمة فقط بتوفير المكان للطلاب فى الجامعة .

١٤ — علمت ان احد اقاربك سوف يرشح نفسه من بين ثلاث مرشحين لعضوية مجلس الشعب فى الدائرة التى تسكن فيها . فماذا تفعل ؟

- ا — اجمع اصدقائى واقاربى لانتخاب قريبى .
- ب — اتعرف على نشاط كل مرشح وتاريخه السياسى لاختيار افضل المرشحين .

ج — انتخب المرشح الذى يناسب تحقيق مصلحتى .

١٥ — تقدمت أنت وزميل لك الى أحد الأندية الرياضية للاشتراك فى فريق كرة السلة وبعد اجراء الاختبار العملى لكما قرر رئيس النادى عدم صلاحيتك بسبب قصر قامتك رغم تفوقك فى اللعبة . فما موقفك ؟

أ — أهنىء زميلى بنجاحه لأنه إنسب منى لهذه اللعبة .

ب — أكره زميلى لأن حظّه أفضل من حظى .

ج — أضغط على رئيس النادى بأى وسيلة حتى يغير رأيه ويقبلنى مثل زميلى .

١٦ — لك زميل محبوب ومتفوق فى دراسته وتنبأ له الجميع بأنه سوف يحصل على وظيفة معيد فى الكلية التى يدرس فيها دراسات عليا فى حين أنك تأمل أنت فى الحصول على هذه الوظيفة . فماذا تفعل ؟

أ — أترىص به وأسرق بعض كتبه قرب وقت الامتحان .

ب — أضعف عدد ساعات الاستذكار حتى أتفوق عليه .

ج — أتفق مع بعض الأصدقاء على مضايقته والإساءة الى سمعته فى الكلية التى يدرس بها .

١٧ — أعلنت وزارة الداخلية عن ميعاد اجراء الانتخابات الخاصة بأعضاء مجلس الشعب وخصصت شهرا كاملا لعمل بطاقات الانتخاب لاي مواطن ليس لديه بطاقة انتخابية . فماذا تفعل ؟

أ — لدى بطاقة انتخابية ولكنى لا أريد الادلاء بصوتى فى الانتخابات .

ب — أبادر بعمل بطاقة انتخابية للادلاء بصوتى .

ج — أحرص على الادلاء بصوتى رغم انى لا أثق فى نزاهة الانتخابات .

١٨ — تقدم شابان لخطبة أختك وكلاهما يحمل مؤهل دراسى عال وعلى درجة كبيرة من الغنى والثورة ، أحدهما يعمل موظفا بالحكومة والآخر يدير مصانع الأحذية التى يملكها والده فبماذا تنصح أختك ؟

أ — أنصح أختى بقبول ابن صاحب محلات الأحذية .

ب - انصح أختى بقبول موظف الحكومة .

ج - اترك لأختى حرية الاختيار .

١٩ - تقدمت أنت وزميلك الى مسابقة ثقافية فحصلت أنت وهو على نفس الدرجات ثم وقع الاختيار على هذا الزميل كى يمثل بلده فى الخارج لأنه أكثر منك وسامة وجمالا . فما موقفك ؟

أ - أقبل تفضيل زميلى على واستسلم للحظ .

ب - اقتنع باختيار الحكام لأن زميلى يتميز على بالوسامة والجمال .

ج - أعترض على هذا الاختيار لأنى لست مسئولاً عن شكلى .

٢٠ - خصصت المدرسة الحصة الأخيرة من يوم الخميس لإجراء انتخابات الطالب المثالى وقررت إيقاف الدراسة فى ذلك الوقت حتى يتمكن المعلمون من الاشتراك فى الانتخابات فماذا تفعل ؟

أ - أستغل هذا الوقت فى عمل يعود على بالفائدة .

ب - أذهب مع صديقى فى ذلك الوقت الى منزله لنشاهد فيلماً بالفيديو .

ج - أحرص على الاشتراك فى الانتخابات والادلاء بصوتى .

٢١ - عرض أحد الزملاء فكرة إقامة حفل لتهنئة ناظر المدرسة بمناسبة ترقيته واقترح أن يكون الحفل داخل المدرسة بينما أجمع الزملاء على أن يكون الحفل فى أحد الأندية خارج المدرسة . فماذا تفعل ؟

أ - أكتفى بتهنئة الناظر على الترقية داخل المدرسة .

ب - أذهب مع جميع الزملاء الى النادي لمشاركتهم فى الاحتفال بالناظر .

ج - أعرض على الجميع فكرة شراء هدية للناظر بدلا من الاحتفال فى النادي .

٢٢ - ذهبت الى أحد المطاعم الكبرى مع أسرتك لتأخذ وجبة عشاء فخمة فى مكان هادئ جميل ، وفى أثناء تناولك الطعام دخل ابن حارس المنزل

التي تسكن فيه وجلس على المنضدة المجاورة ، فلما رآك هز رأسه
ليقدم لك التحية . فماذا تفعل ؟

ا — انظahr بأنى لم أره وأترك المكان فوراً .

ب — أرد التحية وأعرض عليه أن يجلس معنا على نفس المنضدة .

ج — لا أهتم بوجوده واستمتع بوقتي وطعامي .

٢٣ — عرض عليك صديق أن تترك الدراسة وتعمل معه في أحد المطاعم
الكبرى لأنها تدربك ربحاً يعادل خمسة أضعاف ما تحصل عليه من الوظيفة
فكيف تتصرف ؟

ا — أترك الدراسة وأعمل معه حتى أحصل على مطالبى المالية في فترة
قصيرة .

ب — أرفض الالتحاق بهذا العمل لأنه لا يليق بمستواى العلمى .

ج — أعمل معه بعض الوقت بما لا يتعارض مع وقت الدراسة .

٢٤ — أثناء ركوبك الأوتوبيس مع زميل لك استأذنتك هذا الزميل بالسماح له
بتدخين سيجارة رغم أنه مكتوب أمامكما يافطة عليها « ممنوع التدخين »
فماذا تفعل ؟

ا — أترك لزميلى حرية التدخين .

ب — أطلب من زميلى أن يلتزم بهذا التحذير « ممنوع التدخين » .

ج — أقترح عليه تقديم سيجارة لكل من السائق والكمسارى حتى
لا يعترضا على التدخين .

توصيات ومقترحات

١ — لا شك أن اختيار الفرد المناسب للمهنة التعليم من أهم ضمانات نجاحه
في أداء المهنة لذلك فإن اختيار المعلم المناسب قبل الإعداد للمهنة من
الأمور التي يجب أن تلقى اهتماماً كبيراً من المسؤولين ورجال التربية .
اذ أن الفرد الذي ليس لديه استعداداً للمهنة ورغبة صادقة في العمل
بها ، لا يكون لديه استعداداً لتحمل اعباءها واحترام آدابها ومن ثم
لا يحرص على تحقيق أهدافها .

٢ - يجب أن يدرب المعلمين تحت الإعداد من خلال المواد التربوية المقررة في المنهج الدراسي بكليات التربية على مواجهة بعض المواقف التي تتطلب من المعلم أن يكون رائدا اجتماعيا . فمثلا تشتمل مادة التربية ومشكلات المجتمع المقررة على السنة الثالثة بكليات التربية على بعض الموضوعات المقترحة التالية :

أ - العلاقة بين الآباء والمعلمين : ويعرض في هذا الموضوع مشكلة تأخر الطالب عن المدرسة أو تخلف الطالب الدراسي أو الطالب المشاغب ، ويطلع المعلم تحت الإعداد على مثل هذه المشكلات ويطلب منه تصور مقابلة مع ولي امر التلميذ لحل المشكلة .

ب - مشكلة القائد غير الديمقراطي أو المعلم غير الديمقراطي والوسائل التي تستخدم لتعديل سلوكه .

ج - مشكلة النظام والحرية داخل المدرسة وأهمية الالتزام بالنظم والقوانين المدرسية والتعليمية .

د - العلاقات الانسانية وآداب العلاقات الاجتماعية وآداب المهنة .

هـ - مشكلة تهيب المعلمين الجدد من الجو المدرسي وأساليب التكيف مع العاملين في المدرسة .

ان مثل هذه المشكلات تساعد طلاب كليات التربية على تفهم بعض المواقف التي تواجه المعلم في الحياة العملية وتدريبه على تحمل مسؤولياته وتساعد على التفكير العلمي السليم والأسلوب الديمقراطي الصحيح في بناء العلاقات الانسانية والاجتماعية وتنمي لديه مهارة التعامل والتفاعل مع أفراد المجتمع المدرسي والبيئة المحيطة بالمدرسة من خلال أدائه دوره ومسؤولياته كرائد اجتماعي وكقدوة لتلاميذه ، بالإضافة الى ذلك فان هذه الموضوعات التي تمثل مشكلات تربوية واجتماعية تعد مجالا للتدريب على المناقشة الحرة والتفكير العلمي السليم واكتساب آداب المهنة والأساليب التربوية السليمة بطريقة غير تقليدية .

٣ - لما كان التحول والتغير في المجتمع في العصر الحديث ينطلق بسرعة كبيرة نتيجة للتطور السريع في العلم والتكنولوجيا ولما كانت قضية التعليم في كل المجتمعات ترتبط ارتباطا تلقائيا بتضايات التحول

والتغير السياسى أو الاجتماعى أو الحضارى ، فان مناهج التربية فى كليات اعداد المعلمين لابد ان تواكب بنفس المعدل هذا التغير حتى يكون المعلمون تحت الاعداد على وعى وادراك ومعرفة علمية بما يحدث من تغيرات فى المجتمع المحلى وفى المجتمع العالمى حتى يكون لهم دور اجتماعى فعال وسط هذه التطورات والتغيرات يمكنهم من اعداد جيل من الشباب يتمتع بالحساسية الاجتماعية وواعيا بمتطلبات الحياة فى المجتمع المتغير .

ومعنى ذلك ان تكون اهداف كليات التربية هى اعداد المعلم الذى يتوافر فيه — الى جانب قدراته المهنية المعروفة — القدرة على تحمل مسئوليات اجتماعية وسياسية تجعل منه المعلم المستوعب لروح العصر وفلسفة المجتمع الذى يعيش فيه ، المتفتح على كل جديد فى عالمه ، القادر على مواجهة التغير وتقبله والتكيف معه ثم تطوير المجتمع بناء على نظرة فاحصة لتوقعات المستقبل فى مجتمعه . هذا مع العناية بغرس وتنمية القيم الديمقراطية والروحية والاخلاقية وتنمية الحساسية الاجتماعية .

٤ — اذا كانت الممارسات الديمقراطية واجبة فى أى مؤسسة تعليمية فهى اكثر وجوباً فى كليات التربية . ولذا يجب ان يحرص أساتذة التربية فى كليات اعداد المعلمين على توثيق العلاقة بين الأستاذ والطالب وتكوين علاقات انسانية طيبة بين الزملاء ، فهم أيضاً قدوة لطلابهم كما ان المعلم قدوة لتلاميذه ، ويجب أيضاً ان يحرص أساتذة التربية على توثيق العلاقة بين الكلية والبيئة المحيطة عن طريق دعوة الخبراء والفنيين والمتخصصين العاملين فى المؤسسات والوزارات والهيئات الموجودة فى البيئة المحيطة بالكلية من أجل القاء محاضرات والتحدث مع الطلاب المعلمين فى مختلف المشكلات الحيوية والموضوعات ذات العلاقة بعملهم وتخصصاتهم بهدف تنمية وعى الطلاب المعلمين بها وزيادة معلوماتهم وعلمهم عنها واعدادهم بالبيانات والاحصاءات الخاصة بالموضوع لمناقشتها وتحليلها بمساعدة أساتذتهم واشراك الطلاب فى تقديم الاقتراحات والبدائل الخاصة بالحلول ووسائل العلاج .

ولهذا الاتصال بالحياة الاجتماعية فى البيئة أهمية خاصة بالنسبة للطلاب كليات التربية لأن مجال العمل الاجتماعى فى البيئة يساعد على رفع المستوى الثقافى والاجتماعى للطلاب المعلمين . فالمعلم لا يحسن القيام بدوره كرائد اجتماعى الا اذا اخبر الحياة الاجتماعية فى البيئة التعليمية والبيئة الخارجية واحسن بمشكلات المجتمع ونمت لديه الرغبة فى العمل على النهوض بمجتمعه .

٥ - تعتبر التربية العملية فى كليات اعداد المعلمين بمثابة العمود الفقرى فى التدريب العملى للطلاب واعدادهم لمهنة التعليم ومن ثم فان للمواقف التعليمية التى يواجهها المعلمين اثناء فترة التربية العملية دور كبير فى تكوين المهارات والممارسات الديمقراطية التى تؤثر فى عمله وسلوكه وادائه عندما يعمل بالمهنة ، ولذا فان قدرة الطالب المعلم على ممارسة الأسلوب والطريقة الديمقراطية فى الفصل خلال فترة التدريب العملى، وحرصه على تنمية المبادئ والقيم الديمقراطية بين التلاميذ ، لابد ان يؤخذ فى الاعتبار ويوضع له وزن عند تقويم الطالب من قبل المشرفين على التربية العملية .

٦ - يجب على المشرفين على التربية العملية ان يعملوا على تنمية قدرة الطلاب المعلمين اثناء التدريب العملى على النقد الذاتى والنقد البناء لزملائهم وذلك بمساعدة الطالب وتوجيهه لملاحظة نفسه وملاحظة زملائه واشراكه فى تقويم نفسه وطريقة تدريسه مما يساعد على اكتساب وتكوين المبادئ الديمقراطية مثل اصدار الحكم السليم ، ومراعاة الموضوعية فى التقويم وتكوين الاتجاهات السلوكية المرغوب فيها ومراعاة آداب المهنة واحترام اخلاقياتها ، وخلق جو من العلاقات الانسانية السليمة .

٧ - يجب ان تعمل مراكز البحث العلمى فى الجامعات او المركز القومى للبحوث التربوية على تشجيع الباحثين سواء على مستوى الماجستير او الدكتوراه لتقويم منهج التربية القومية فى مراحل التعليم للتعرف على نواحي القصور التى تعوق كل من المعلمين والطلاب من ممارسة الديمقراطية بطريقة سليمة او ادراكهم لمفهومها ادراكا معرفيا صحيحا وشاملا ، وكذلك اجراء البحوث الخاصة بالتنظيمات الادارية والاتحادات الطلابية ونظم الاسر للتعرف على معوقات تحقيق الهدف منها . وكذلك

اجراء بحوث فى الادارة المدرسية بهدف تحديد النمط الادارى السائد
فى المدارس واسبابه واثـر ذلك على العلاقات الانسانية واداء العمل
التعليمى بالمدرسة .

مراجع البحث

اولا - مراجع عربية :

١ - د. ابو الفتوح رضوان وآخرون :
المدرس فى المدرسة والمجتمع ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٣ .

٢ - د. الدمرداش سرحان ، د. منير كامل :
المنهج ، الطبعة الثانية ، ١٩٦٩ .

٣ - جون نيوى :
« الديموقراطية والتربية » ، ترجمة د. متى عقراوى ، زكريا
ميخائيل ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، عام ١٩٤٦ .

٤ - د. رفعت السعيد :
الديموقراطية فى دول العالم الثالث ، مجلة الطليعة ، السنة
الثامنة ، يناير ١٩٧٢ .

٥ - رياض منقريوس :
الادارة المدرسية ، الجزء الثانى ، الطبعة الثانية ، مكتبة
الانجلو المصرية ، ١٩٦٢ .

٦ - د. سعيد اسماعيل :
اوضاع المربين العرب ، دار الثقافة ، ١٩٧٩ .

٧ - :
وظيفة المعلم فى التربية الاسلامية ، مجلة الوعى الاسلامى ،
العدد ١٤٤ ذى الحجة ، ١٣٩٦ هـ .

٨ - د. سليمان الطماوى :
الديموقراطية والدستور الجديد ، هيئة الاستعلامات ، وزارة
الاعلام ، ١٩٧١ .

٩ - د. سليمان الطهلاوى :

ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ بين ثورات العالم ، الطبعة الأولى ،
١٩٦٥ ، دار الفكر العربى .

١٠ - سكرتارية التخطيط بوزارة التربية والتعليم :

نشر فلسفة الديمقراطية . . وتطبيقاتها فى مرفق التربية
والتعليم ، صحيفة التربية ، السنة الثالثة عشر ، العدد
الثالث ، مارس ، ١٩٦١ .

١١ - عباس محمود العقاد :

الديموقراطية فى الاسلام ، الطبعة الخامسة ، دار المعارف ،
١٩٧٩ .

١٢ - د. فؤاد أبو حطب ، د. سيد عثمان :

مشكلات فى التقويم النفسى ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٠ .

١٣ - ف. كومبز :

أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر ، ترجمة د. أحمد خيرى
كاظم ، د. جابر عبد الحميد جابر ، دار النهضة المصرية ،
١٩٧١ .

١٤ - كيمبول وايلز :

نحو مدارس أفضل ، ترجمة فاطمة محجوب ، مكتبة الانجلو
المصرية ، ١٩٦٠ .

١٥ - لويز باريش :

التخطيط المشترك بين المعلم والتلميذ ، ترجمة عنايات
عبد العزيز فريد ، مراجعة د. وهيب سمعان ، مكتبة الانجلو
المصرية ، ١٩٦٤ .

١٦ - د. محمد أحمد كريم :

الحرية والمسئولية فى التربية بين السلبية والايجابية ، مجلة
كلية التربية ، العدد الثامن ، نوفمبر ١٩٨٢ ، مكة المكرمة ،
جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

١٧ - د. محمد عبد المعز نصر :

فى المجتمع ونظم الحكم ، مطبعة دار نشر الثقافة ،
الاسكندرية ، ١٩٦٦ .

١٨ - د. محمد الهادى عفيفى :

الأصول الفلسفية للتربية ، الانجلو المصرية ، ١٩٧٦ .

١٩ - مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربى ، القاهرة من ٨ - ١٧ يناير ١٩٧٢ :

ادارة التربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،
١٩٧٣ .

٢٠ - معلم المرحلة الثانوية ، التقرير النهائى للبحث الذى قامت به كلية التربية

بتكليف من وزارة التربية والتعليم والبنك الدولى عام ١٩٧٩ .

٢١ - نثايل كانتور :

المعلم ومشكلات التعليم والتعلم ، ترجمة د. حسن الفقى ،

د. فرنسيس عبد النور ، دار المعارف ، الطبعة الثانية ،
١٩٧٢ .

٢٢ - همايون كبير :

العلم والديموقراطية فى الاسلام ، ترجمة عثمان نويه ،

الادارة العامة للثقافة ، وزارة الثقافة والارشاد القومى ،

مطبعة دار الهلال ، « بدون تاريخ » .

ثانيا - مراجع اجنبية :

23 — Franklin S. Haiman : « Group leadership and Democratic Action » Boston Houghton Mifflin Company, 1951 .

24 — Harry Schofield : « The Philosophy of Education » Lond, George Allen and Unwin Ltd., 1972 .

25 — Marten D. Shipman : « The Role of the teacher in Selected innovative Schools in the united Kingdom » General Report on the teacher and educational change A New Role. volume I, O. E. C. D. Paris, 1974 .

26 — Nicholas Murray Butler : « Education and Democracy » the proceedings of the congress on « Education for Democracy » August 15, 16, 17, 1939 . Teacher College Columbia University, New York, 1939 . PP. 24 — 28 .

27 — Mildred h. McAfee : « The contribution of Higher Education to Democracy » The Proceedings of Congress on « Education for Democracy » August 15, 16, 17, 1939 . Teacher College ColumbiaU niversity, New York, 1939, PP. 266 — 283 .

أثر دراسة النظام العددي المصرى القديم على فهم النظام العددي العشرى

للدكتورة احسان مصطفى شعراوى

مقدمة :

يوجه المهتمون بتدريس الرياضيات فى المراحل قبل الجامعية اهتماما كبيرا لرياضيات المرحلة الابتدائية (السنوات الست الاولى من التعليم الاساسى) باعتبارها الاساس الذى تبنى عليه مناهج الرياضيات فى المراحل التالية . ورغم التطور الكبير الذى حدث فى رياضيات هذه المرحلة سواء باذخال موضوعات جديدة او بتحديث الموضوعات التقليدية ، فان النظام العددي العشرى كان ومازال محور الاهتمام فى هذه الرياضيات . ويرجع السبب فى ذلك — فى المقام الاول — الى ان فهم التلاميذ لهذا النظام هو أحد العوامل التى تساعد على الاستمرار فى دراسة الرياضيات بنجاح .

يقول فهر Fehr فى ذلك : « التلاميذ الذين يالفون النظام العددي العشرى جيدا سوف يجدون قليلا من الصعاب وكثيرا من الرضا فى استمرار دراستهم للحساب » . (4)

ويذكر روبرت بورتون فى كتابه « الحساب الحديث عن طريق الاكتشاف » : فهم النظام العددي العشرى ليس مهما فقط ولكنه اساس لنجاح التلاميذ فى الحساب فبدون فهم جيد للنظام العشرى لا يمكن التمكن من عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة . (7)

ويرى مؤلفا كتاب (الرياضيات الابتدائية الجديدة) ان فهم التلاميذ للنظام العددي هو حجر الاساس فى فهمهم للرياضيات حيث يقولان : « حتى يستطيع التلميذ ان يتناول العلاقات العددية والعمليات الحسابية بذكاء يجب اولا وقبل كل شيء ان يفهم معنى وظيفة القيمة المكانية ، حتى يمكنه التعبير عن الاعداد كرموز ، ففهم النظام العددي لهم وهو حجر الاساس » . (5)

وبالإضافة الى ما سبق فقد أوضح بحث أجري في مصر أن فهم التلاميذ للنظام العددي العشري يساعدهم على فهم الاسس التي تقوم عليها العمليات الحسابية وعلى انتقاء هذه العمليات (١).

ويتضح مما تقدم ضرورة الاهتمام بالقيام بدراسات تهدف الى مساعدة تلاميذ المرحلة الابتدائية على فهم النظام العددي العشري .

الشعور بالمشكلة

في أثناء مراجعتي لكتاب الرياضيات للصف الثالث الابتدائي بدولة الامارات العربية المتحدة رايت تجريب بعض الاجراء التي اقترحها المؤلفون في احد المدارس الابتدائية وفي أثناء تجريب الجزء الخاص بدراسة الاعداد لاحظت أن معظم التلاميذ يجدون صعوبة في ادراك بعض المفاهيم في النظام العددي العشري مثل مبدأ الجمع والعلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة . وقد دفعني ذلك الى التساؤل عما اذا كان تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مصر يجدون مثل هذه الصعوبات في ادراك هذه المفاهيم .

وعند عودتي الى مصر قمت باعداد اختبار للوقوف على مدى استيعاب تلاميذ الصف الثالث الابتدائي للنظام العددي العشري ، وما هي نقاط الضعف في هذا الاستيعاب . وقمت بتطبيق هذا الاختبار على عينة عشوائية مكونة من ٢٠٤ تلميذا وتلميذة . وقد اوضحت نتائج الاختبار أن تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين طبق عليهم الاختبار لا يستوعبون النقاط الآتية :

— مبدأ الجمع .

— العلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة .

— التعبير المطلق والنسبي للأرقام في الرمز العددي .

ونظرا لاهمية ادراك هذه المفاهيم — إذ أن ادراكها بمثابة ويتطلب سابق لفهم العمليات الحسابية ، كما أوضح بحث أجري في مصر (١) . فقد دفعني ذلك الى التفكير في وسيلة تناسب تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، ويمكن استخدامها لمساعدتهم على استيعاب النقاط السابقة .

ونظرا لاننى وجدت من قراءتى السابقة أن استخدام نظم عديدة تختلف عن النظام العدى العشرى قد يساعد التلاميذ على فهم النظام العدى العشرى، وذلك عن طريق المقارنة بين النظام العشرى والنظم الاخرى . فمثلا قرأت للولاجون ماى قولها « مقارنة نظامنا العدى بنظم اخرى يساعد التلاميذ على ادراك مميزات نظامنا العشرى ادراكا كاملا كما أنه يقوى فكرة بناء النظم العدية » (6) . وقرأت لجيمس رودنيك قوله «بتعرض التلاميذ الصغار لانظمة لامكانية او شبة مكانية فنحن نتوقع أن نهىء الوسيلة لفهم احسن لنظام قيمة مكانية كاملة . (8)

ونظرا لاننى كنت قد استخدمت فكرة النظام العدى المصرى القديم فى مساعدة تلاميذ الصف الرابع على ادراك الفرق بين العدد والرمز العدى ، وادراك فكرة القيمة المكانية — وذلك فى أثناء دراسة الدكتوراه — لذلك فقد فكرت فى امكانية استخدام هذا النظام فى مساعدة تلاميذ الصف الثالث الابتدائى على فهم النظام العدى العشرى وخاصة تلك النقاط التى اوضح الاختبار القبلى عدم استيعاب التلاميذ لها ومن ثم كان التفكير فى اجراء الدراسة الحالية .

تحديد المشكلة :

تحاول هذه الدراسة الاجابة على التساؤل الاتى :

ما اثر دراسة النظام العدى المصرى القديم على فهم الصف الثالث من التعليم الاساسى للنظام العدى العشرى ؟

اهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة الى ما يأتى :

١ — أهمية الرياضيات فى المرحلة الابتدائية بصفة عامة والنظام العدى العشرى بصفة خاصة حيث أنه بمثابة الاساس الذى تبنى عليه رياضيات المراحل التالية .

٢ — أن الدراسة تفيد واضعى ومنقضى مناهج الرياضيات للمرحلة الابتدائية حيث أنها :

- توضيح نقاط الضعف فى فهم التلاميذ للنظام العدى العشرى .
- تقدم وسيلة تساعد على زيادة فهمهم للنظام العدى العشرى وتوضح من طريق التجربة العملية مدى فعالية هذه الوسيلة فى أداء مهمتها .

التعريف بمصطلحات الدراسة :

النظام العدى العشرى : المقصود بالنظام العدى هو طريقة تكوين الاعداد أو طريقة التعبير عنها ويشمل :

- أ — مجموعة من الرموز .
- ب — بعض القواعد أو القوانين التى على أساسها تستخدم الرموز لتكوين الاعداد .

والنظام العدى العشرى يستخدم عشرة رموز هى :

صفر ، ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩

وهو يقوم على مبدئين أساسيين هما :

- ١ — مبدأ القيمة المكانية وهو يتضمن فكرتين هما :
 - هناك عدد محدد لكل موضع فى الرمز العدى . وهذا العدد يسمى القيمة المكانية لهذا الموضع .
 - كل رقم فى الرمز العدى يمثل حاصل ضرب العدد الذى يدل عليه فى القيمة المكانية المحددة لموضعه .
- ٢ — مبدأ الجمع وهو يعنى ان العدد الذى يدل عليه رمز عدى هو مجموع حواصل الضرب المذكورة فى (ب) .

النظام العدى المصرى القديم :

يقصد به النظام العدى الذى كان يستخدمه قدماء المصريين عن الاعداد وهو يتميز بما يأتى :

١ — انه نظام لا مكانى .

٢ — انه يستخدم الرموز الاتية :

١ للتعبير عن الواحد .

١٠ للتعبير عن العشرة .

١٠٠ للتعبير عن المائة .

١٠٠٠ للتعبير عن الالف .

١٠٠٠٠ للتعبير عن المليون .

الفهم :

ويقصد به قدرة التلميذ على ادراك معنى المفاهيم بما يمكنه من استخدامها
ويوجد ثلاث صور من استجابات الفهم وهى : (3)

(١) الترجمة : ويعنى صياغة المفاهيم فى لغة اخرى او مصطلحات جديدة .

(ب) التفسير : ويعنى القدرة على ادراك العلاقات فى الموقف المتعامل معه
بما يمكن من شرح هذا الموقف .

(ج) الاستنتاج : ويقصد به القدرة على الوصول الى نتائج وتنبؤات فى ضوء
المعلومات المعطاه فقط

حدود الدراسة :

١ — اقتصرت الدراسة على تلاميذ وتلميذات الصف الثالث من التعليم
الاساسى .

٢ — اقتصرت التجربة على منطقة الزيتون التعليمية .

فروض الدراسة :

تحاول الدراسة اختبار الفرض الموجه الاتى :

يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠.٥ ر فى فهم النظام العدى
العشرى بين التلاميذ الذين درسوا النظام العدى المصرى القديم والتلاميذ
الذين لم يدرسوا هذا النظام . فى صالح التلاميذ الذين درسوا النظام المصرى
القديم .

ولاختبار هذا الغرض احصائيا باستخدام تحليل التباين والنسبة ف يصاغ فى صورة صفرية كما يأتى :

لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠.٥ ر فى النظام العدى العشرى بين التلاميذ الذين درسوا النظام العدى المصرى القديم والتلاميذ الذين لم يدرسوا هذا النظام .

خطوات الدراسة :

١ - وضع اختبار قبلى فى النظام العدى العشرى ، الهدف منه الوقوف على مدى فهم تلاميذ الصف الثالث لهذا النظام ونقاط الضعف فى هذا الفهم

٢ - تطبيق هذا الاختبار على عينة تختار عشوائيا من تلاميذ الصف الثالث .

٣ - تصحيح الاختبار وتحليل النتائج لتحديد نقاط الضعف فى فهم التلاميذ للنظام العدى العشرى .

٤ - وضع خطة تدريس النظام العدى المصرى القديم فى ضوء نتائج الاختبار السابق وخصائص نمو تلاميذ الصف الثالث الابتدائى واهداف تدريس الرياضيات فى هذا الصف .

٥ - اختيار فصلين من فصول الصف الثالث ريكون أحدهما مجموعة تجريبية والاخر مجموعة ضابطة .

٦ - تدريس النظام العدى المصرى القديم للمجموعة التجريبية وفقا للخطة الموضوعة .

٧ - اعطاء المجموعة الضابطة تدريبات فى النظام العدى العشرى كالموجودة فى الكتاب المقرر فى اثناء دراسة المجموعة التجريبية للنظام العدى المصرى القديم .

٨ - وضع اختبار نهائى فى فهم النظام العدى العشرى وتطبيقه على المجموعتين التجريبية والضابطة فى نهاية التجربة .

٩ - تصحيح الاختبار وتحليل النتائج وتفسيرها وكتابة التوصيات .

تنفيذ خطوات الدراسة :

✳ تم وضع الاختبار القبلى فى الخطوات الآتية :

١ — تحليل النظام العدى العشرى لتحديد المفاهيم والتعميمات المتضمنة فى هذا النظام .

ب — وضع جدول التحديد أو جدول المواصفات لهذا الاختبار ، وهو الجدول الذى يربط بين الاهداف والمحتوى وتحدد فيه عدد الاسئلة التى تقيس كل هدف فى كل محتوى وفقا للاوزان التى تعطى لكل هدف فى كل محتوى .

ج — كتابة مفردات الاختبار فى ضوء التحديد السابق . ولقد كتبت فى صورة الاختبار من متعدد حتى تتوفر فيها الموضوعية ويسهل تصحيح وتحليل نتائجها .

د — تطبيق الاختبار على عينة مكونة من ٣٩ تلميذ وتلميذة بن تلاميذ الصف الثالث من التعليم الاساسى تمهيدا لتحليل مفرداته وحساب ثباته وصدقه .

ه — تحليل مفردات الاختبار باتباع الآتى :

حساب معامل الصعوبة لكل مفردة باستخدام القانون :

$$\text{معامل الصعوبة} = (1 - \frac{\text{ص}}{\text{ص} + \text{خ}})$$

حيث ص = عدد الاجابات الصواب .
خ = عدد الاجابات الخطأ .

ولقد حذفت المفردات التى بلغ معامل صعوبتها ٩٥ ٪ فأكثر (اى التى لم يستطيع حلها سوى طالبين على الاكثر) .

حساب قوة تميز كل مفردة باستخدام القانون :

$$\text{قوة التمييز} = \frac{\text{ص}_1 - \text{ص}_2}{\text{ن}}$$

حيث ص_١ = عدد الاجابات الصواب فى الربع الاعلى .

ص_٢ = عدد الاجابات الصواب فى الربع الادنى .

ن = عدد التلاميذ فى الربعين الاعلى والادنى .

وقد حذفت المفردات التى لها قوة تمييز صفراء أو سالبة .

حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة تقسيم الاختبار الى نصفين متكافئين

$$\text{وباستخدام القانون : معامل الثبات} = \frac{2}{1 + r}$$

ولقد بلغ معامل الثبات ٧٩١ ر .

حساب معامل الصدق الذاتى للاختبار باستخدام القانون :

$$\text{معامل الصدق النهائى} = \sqrt{\text{معامل الثبات}} = \sqrt{٧٩١} = ٨٤٣ \text{ ر.}$$

* تم اختيار مدرستين بطريقة عشوائية أحدهما فى منطقة الزيتون التعليمية وهى مدرسة « الزيتون المشتركة الابتدائية » والاخرى بمدينة طنطا وهى « مدرسة الازهار الابتدائية المشتركة » وكليهما من المدارس الحكومية .

* تم تطبيق الاختبار القبلى على جميع تلاميذ الصف الثالث بمدرسة الزيتون الابتدائية وبلغ عددهم يوم تطبيق الاختبار ١٠٤ تلميذ وتلميذة وكذلك جميع تلاميذ الصف الثالث بمدرسة الازهار الابتدائية المشتركة ، وبلغ عددهم يوم تطبيق الاختبار ١٠٠ تلميذ وتلميذة .

* تم تصحيح الاختبار باعطاء درجة واحدة للاجابة الصواب، وصفر للاجابة الخطأ ثم حسبت النسبة المئوية للاجابات الصحيحة على كل سؤال وذلك تمهيدا لتحديد المفاهيم والتعليمات التى لا يفهمها التلاميذ .

* تم حساب متوسط النسب المئوية للإجابات الصحيحة على الأسئلة مكان (٥٨٧٢٨ ٪) أى حوالى (٥٩ ٪) واتخذ هذا المتوسط معياراً لتحديد المفاهيم والتعميمات التى لا يفهمها التلاميذ حيث اعتبرت المفاهيم والتعميمات التى نقل نسبة الإجابة الصحيحة على أسئلتها عن ٥٩ ٪ غير مفهوم من جانب التلاميذ . ويوضح جدول (١) النسب المئوية للإجابات الصحيحة على الأسئلة .

* تم وضع خطة لتدريس النظام العدى المصرى القديم ، كان الهدف منها علاج نقاط الضعف فى فهم التلاميذ للنظام العدى العشرى التى أظهرتها نتائج الاختبار القبلى ووضعت الخطة فى ضوء :

— نتائج الاختبار القبلى .

— خصائص نمو تلاميذ الصف الثالث من التعليم الاساسى .

— أهداف تدريس الرياضيات فى الصف الثالث من التعليم الاساسى .

* تم اختبار فصل من فصول الصف الثالث بمدرسة الزيتون الابتدائية المشتركة بطريقة عشوائية ليكون المجموعة التجريبية ، ولقد وقع الاختيار على فصل ١/٣ وكان عدد التلاميذ به ٤٠ تلميذا وتلميذة ، وفصل آخر ليكون المجموعة الضابطة وقد وقع الاختبار على ٢/٣ وكان عدد التلاميذ به ٣٦ تلميذ وتلميذة .

* الوقوف على مدى تكافؤ المجموعتين من حيث التحصيل فى الرياضيات قامت الباحثة بحساب متوسط كل منهما فى الاختبار القبلى . وكان متوسط المجموعة التجريبية (١١٢٨) ومتوسط المجموعة الضابطة (١١٦٤) ، وباختبار الدلالة الاحصائية الفرق بين هذين المتوسطين باستخدام اختبار « ت » وجد أن الفرق غير دال احصائيا عند مستوى ٠.٠٥ .

* قامت الباحثة بتدريس النظام العدى المصرى القديم للمجموعة التجريبية بنفسها فى ثمانية حصص بمعدل حصتين فى الاسبوع .

* فى أثناء دراسة تلاميذ المجموعة التجريبية للنظام العدى المصرى القديم كانت مدرسة المجموعة الضابطة تعطى تلاميذها تدريبات على النظام العدى

العشرى أعدتها الباحثة بحيث تكون مماثلة لما هو موجود في الكتاب المدرسي المقرر .

* تم وضع اختبار نهائي في النظام العدي العشري باتتبع نفس الخطوات التي تم فيها اعداد الاختبار القبلي وكان معامل هذا الاختبار ٧٨٢ر ومعامل صدقه الذاتي ٨٣٩ر .

* تم تطبيق الاختبار النهائي على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في نفس الوقت وقد تغيب ثلاثة تلاميذ من المجموعة التجريبية وتلميذ من المجموعة الضابطة ، اى طبق الاختبار على ٣٧ تلميذ من المجموعة التجريبية و٣٥ تلميذ من المجموعة الضابطة .

* تم تصحيح الاختبار النهائي باعطاء درجة واحدة للاجابة الصواب وصفر للاجابة الخطأ .

* تم تحليل النتائج باستخدام الدلالة الاحصائية للفرق بين النسب بالنسبة لكل سؤال من الأسئلة واستخدام تحليل التباين بالنسبة للاختبار ككل .

نتائج البحث :

أولاً : بالنسبة للاختبار القبلي :

جدول رقم (١) النسبة المئوية للإجابات الصحيحة على الاختبار القبلي

الأسئلة الخاصة بها والنسبة المئوية للإجابات الصحيحة		المفاهيم والتعريفات	
النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	السؤال		
٩٧ر١	١	العدد	
٧٩ر٥ } ٧٠ر٤ ٨٧ر٧	٣ ٤	اسم العدد ورمز العدد	
٩١ر٨٣	٢	الصفر	
٦٤ر٧٨ } ٦٩ر٣٨ ٦١ر٢	٥ ٦	الأساس عشرة	
٧١ر٠٢ } ٨١ر٨٣ ٦٠ر٢	٧ ٨	الخانات المختلفة	
٧٨ر٥٧ } ٨٧ر٧٥ ٦٩ر٣٨	٩ ١٠	القيمة المكانية	
٢٥ر٥ } ٣٦ر٧٣ ١٧ر٣٤ ٢٢ر٤٤	١١ ١٢ ١٣	العلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة	
٧١ر٠٢ } ٨٧ر٧٥ ٥٤ر٢٨	١٤ ١٥	وظيفة الرقم في الرمز العددي	
٤٣ر٢٥ } ٨٧ر٥٧ ٢٧ر٥٥ ٢٣ر٦٤	١٦ ١٧ ١٨	مبدأ الجمع	
٢٤ر٩٩ } ٢٧ر٥٥ ٢٢ر٤٤	١٩ ٢٠	التجميع المطلق والنسبي للأرقام في الرموز العددية	

يتضح من الجدول السابق أن المفاهيم والتعميمات التي لا يفهمها التلاميذ بدرجة كافية (التي كانت نسبة الإجابات الصحيحة عليها أقل من ٥٩ ٪) هي العلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة ومبدأ الجمع والتجميع المطلق والنسبي للأرقام في الرموز العددية . يلاحظ أيضا أنه بالنسبة لمبدأ الجمع كانت نسبة الإجابة الصحيحة على السؤال ١٦ مرتفعة بينما نسبة الإجابة الصحيحة على السؤالين ١٧ ، ١٨ منخفضة جدا . ويرجع السبب في ذلك إلى أن التلاميذ يألفون الصورة (٩ + ٤٠ + ٣٠٠) حيث يوجد مثلها في كتبهم المدرسي ، أما الصورة (٣ × ١ + ٥ × ١٠ + ٧ × ١٠٠) فلا يوجد مثلها مع العلم أن الصورة الأخيرة هي التمثيل الصحيح لمبدأ الجمع .

ثانيا : بالنسبة للاختبار النهائي :

جدول (٢) يوضح النسبة المئوية للاجابات الصحيحة في الاختبار النهائي للمجموعتين التجريبية والضابطة

الاسئلة الخاصة والنسب المئوية للاجابات الصحيحة					
المفاهيم والتعريفات	السؤال	النسب المئوية للاجابات الصحيحة في المجموعة التجريبية	النسب المئوية للاجابات الصحيحة في المجموعة الضابطة	الدلالة الاحصائية للفق بين النسب	
اسم العدد ورمز العدد	٢	٦٨ر٥٧	٦٧ر٥	غير دال عند مستوى ٠.٥	
الصفر	١	٩٤ر٥	٩٤ر٣	» »	
الاساسى عشرة	٨ ١٢	٩٤ر٣ ٨٣ر٧	٩١ر٨ ٧٩ر٩	» » » »	
الخانات المختلفة	٣ ٤ ٥	٧٠ر٢ ٩٧ر٢ ٩٤ر٥	٦٢ر٨ ٩١ر٤ ٨٢ر٨	» » » » » »	
القيمة المكانية	٦ ٩	٩١ر٨ ٨٣ر٧	٨٥ر٧ ٧٩ر٩	» » » »	
العلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة	١٤ ١٥ ١٦	٨١ر١٠ ٩٤ر٥ ٩١ر٨	٦٢ر٨ ٤٨ر٥ ٢٢ر٨	دال عند مستوى ٠.٥	
وظيفة الرقم فى الرمز العددي	٧ ١٣	٧٠ر٢ ٨٣ر٧	٦٢ر٨ ٨٢ر٨	غير دال عند مستوى ٠.٥	
مبدأ الجمع	١٠ ١١ ١٨	٩٤ر٥ ٧٠ر٢ ٦٧ر٦	٩١ر٤ ٤٨ر٥ ٤٥ر٧	» » » » » »	
التجميع المطلق والنسبى للارقام الفى الرموز العددية	١٧ ١٩ ٢٠	٨١ر١ ٨٣ر٧ ٨١ر١	٤٢ر٨٥ ٣٤ر٢ ١٧ر١	دال عند مستوى ٠.٥	

يتضح من الجدول السابق أنه :

١ - يمكن قبول الفرض الصفري بالنسبة للمفاهيم والتعميمات الآتية :
(اسم العدد ورمز العدد ، الصفر ، الأساس عشرة ، الخانات المختلفة ،
القيمة المكانية ، وظيفة الرقم في العدد) .

٢ - لا يمكن قبول الفرض الصفري للمفاهيم والتعميمات الآتية : (العلاقة بين
القيمة المكانية للخانات المختلفة ، والتجميع المطلق والنسبي للأرقام في
الرموز العددية ، ومبدأ الجمع) ، وبالنسبة للمفهوم الأخير حسبت
الدلالة الإحصائية للفرق بين نسب الإجابات الصحيحة للأسئلة الثلاثة
مجتمعة ، ووجد أن هذا الفرق دال إحصائياً عند مستوى ٠.٥ ر ، ولذلك
وضع ضمن المفاهيم والتعميمات التي لا يمكن قبول الفرض الصفري
بالنسبة لها .

جدول رقم (٣) يوضح تحليل التباين لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار النهائي ككل

متوسط المجموعة التجريبية	متوسط المجموعة الضابطة	التباين بين المجموعتين	التباين داخل المجموعتين	درجات الحرية	النسبة الفائبة ف
١٥ر٦٤	١١ر٨٢	٢٦٢ر٤٧٢	٩ر٤٧	٦٨ر٥١	٢٧ر٧٣

يتضح من الجدول السابق أن هناك فرقاً ذا دلالة عند مستوى ٠.١ ر
بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في صالح المجموعة
التجريبية ، وبذلك لا يمكن قبول الفرض الصفري بالنسبة للاختبار ككل :

تفسير النتائج :

يتضح من النتائج السابقة أن دراسة النظام العددي المصري القديم
ذلت فعالية في زيادة فهم التلاميذ للنظام العددي العشري بصفة عامة (كما
يتضح من جدول ٣) :

كما أن دراسة هذا النظام كانت أكثر فعالية في زيادة فهم التلاميذ بالنسبة للعلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة ، ومبدأ الجمع المطلق والنسبي للارقام في الرموز العادية (كما يتضح من جدول ٢) ، ويرجع السبب في ذلك الى أن المقارنة بين النظام العددي المصري القديم والنظام العددي العشري ، ومقارنة قيم الأعداد التي تمثلها الرموز المصرية القديمة ببعضها ، البعض ساعد التلاميذ على ادراك هذه النقاط بسهولة ، كما أن الباحثة في أثناء وضع وتنفيذ خطة تدريس النظام العددي المصري القديم وجهت اهتمامها الى هذه النقاط لأنها النقاط التي أوضح الاختبار القبلي عدم فهم التلاميذ ، ويتضح ذلك في الدروس ٤ - ٨ .

توصيات ومقترحات :

يوصى بتدريس النظام العددي المصري القديم لتلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الاساسي لسببين هما :

١ - سبب تعليمي ، وهو أن دراسة هذا النظام تساعد التلاميذ على فهم النظام العددي العشري ، كما أوضحت الدراسة الحالية وقد بدأت بعض برامج رياضيات المرحلة الابتدائية الاجنبية ادخال هذا النظام ضمن الموضوعات المقررة. مثل ذلك برنامج «تقصي الرياضيات المدرسية»⁹ Investigating School Mathematics الذي يدرس في الولايات المتحدة الامريكية . واعتقد أن الهدف من ادخاله في هذه البرامج هو مساعدة التلاميذ على فهم النظام العددي العشري .

٢ - سبب وطني ، وهو أن دراسة هذا للنظام سوف يتيح للمدرسة فرصة ايضاح أن قدماء المصريين كانوا من أوائل الشعوب التي استطاعت بناء نظام عددي خاص بها ، وايضاح مدى التقدم الذي أحرزوه في مجال الرياضيات وخاصة في مجال الهندسة .

وأرى أن تبدأ دراسة هذا النظام في الصف الاول الابتدائي حيث يكون الهدف من دراسته هو ايضاح الفرق بين العدد والرمز العددي ، وتكون الدراسة هنا مقتصرة على تقييم الزمان ١ ، Π واستخدامها في التعبير عن اعداد حدود ١ - ٩٩ . وفي الصف الثاني يقدم الرمز ؟ بالإضافة الى الرمزين السابقين ، ويكون الهدف من الدراسة تأكيد فكرة الخانات في النظام العددي

العشرى ، عن طريق المقارنة بينه وبين النظام العددي المصري القديم اللامكانى .
وفى الصف الثالث يقدم الرمز بالاضافة الى الرموز السابقة ، ويكون
الهدف من الدراسة هو مساعدة التلاميذ على فهم القيمة المكانية والعلاقة بين
القيمة المكانية للخانات المختلفة ووظيفة الرقم فى الرمز العددي ومبدأ الجمع
والتجميع المطلق والنسبى للأرقام فى الرموز العددية ، كما حدث فى الدراسة
الحالية .

المراجع :

١ — احسان مصطفى شعراوى :

اثر فهم النظام العددي العشري على نجاح تلاميذ المرحلة
الابتدائية فى فهم الاسس التى تقوم عليها العمليات
الحسابية واتقانهم لها ، رسالة دكتوراه غير منشورة
كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٧٤ .

٢ — احسان مصطفى شعراوى ، فتحى على يونس :

مقدمة فى البحث التربوى ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة
والنشر ، ١٩٨٤ .

3 — Bloom, B. S. Taxonomy of Educational objective, the classific-
ation of Educational Goals, Hand book, Cognitive Domain,
N. Y., Longman Inc., 1977; P. 62 — 77 .

4 — Fehr, Howard and Phillips, Je makeely, « Teaching Modern Mat-
heriatics in the Elementary School », Palo Atto : Adisonwesly
Publishing co., 1967 .

5 — Flavell, J. S. and Wakelam B. B., The New Primary Mathemati-
sc, Books 1 — 4 . London methuen Educational ltd . 1969 .

6 — May L. June : Teaching Mathematics in the Educational School,
N. Y.: the free Press callier Macmillan ltd., 1970 .

- 7 — Morton Robert Lee, « Modern Arithmetics thréugh Discovery »
Book 1 — 6 N. Y. Silver Burde Company 1964 .
- 8 — Rudnick Jess A., « Numeration system and their Classroom
Roler » , the Aeithemtic Teacher, Vol. 15 February, 1968,
P. 145 .
- 9 — Eicholy, Robert E. « Investigatiny School mathematics » , London,
Adolison — Wesley Publishing Co. , 1976 .
-

مَطْبَعَةُ الْجَبَلَاوِي
٢٠٢ شارع الزمعة البريدية - شبعا

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ / ١٩٨٥

فى هذا العدد

صفحة	كلمة المحرر :
٣	مستقبل التعليم فى مصر (١) للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
٨	الأبناء بين المدرسين والآباء للدكتور محمد خليفة بركات
١٣	فى مجال الفن التشكيلى والتربية الفنية للأستاذ محمود النبوى الشال
٢٠	التكامل كمدخل لتطوير مناهج المواد الاجتماعية للدكتور فتحى يوسف مبارك
(٢٨)	التخطيط للتدريس للدكتور شفيق ويصا
٣٨	التعليم والتغيير السياسى المصرى الدكتور يوسف خليفة غراب
٤٩	اللياقة البدنية وعلاقتها ببعض المهارات الأساسية الدكتورة فوقيه حسن عبد البر والدكتورة ليلى السيد فرحات
٦٢	التغذية المرتدة وتأثيرها على تعليم الحركة الانبساطية للدكتورة ليلى توفيق على هدايت
٧٩	العلاقة بين بعض القياسات الانثروبومترية والفسايولوجية للدكتورة فوقيه حسن عبد البر والدكتورة منيرة مرقص ميخائيل
٩٥	دراسة مقارنة لبعض القياسات الانثروبومترية الفكرية مرفت محمود صادق عبد العظيم
١١١	اثر المستوى التعليمى والاقتصادى للوالدين للدكتورة سهير دياب محمد
(١٢٧)	الخصائص بحث : دراسة ميدانية لفهوم الديمقراطية عند المعلمين للدكتورة امينة احمد حسن
١٥٢	اثر دراسة النظام العددي المصرى للدكتورة احسان مصطفى شعراوى



Bibliotheca Alexandrina



0536146